



Universidade de Aveiro Departamento de Educação e Psicologia

2017

Maria João Valente Costa **A Escrita e o ensino da História e Geografia de Portugal: o caso de um manual**



**Universidade de
Aveiro**
2017

Departamento de Educação e
Psicologia

**Maria João Valente
Costa**

**A Escrita e o ensino da História e Geografia
de Portugal: o caso de um manual**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação da Professora Doutora Luísa Álvares Pereira, Professora Auxiliar com Agregação do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro.

o júri

Presidente

Professora Doutora Ana Carlota Teixeira de Vasconcelos
Lloyd Braga Fernandes Thomaz
Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

Doutor(a) Luciana Manuela de Almeida Graça
University of Toronto

Professora Doutora Maria Luísa Álvares Pereira
Professora Auxiliar C/ Agregação, Universidade de Aveiro

palavras-chave

Aprendizagem da Escrita, O Ensino da Escrita na História, Produção Textual; Aula de História, Manual Escolar

resumo

Por se considerar a escrita como a atividade por excelência em ambiente escolar, mais especificamente, em contexto de sala de aula, e assumindo-a numa perspetiva multidisciplinar e processual, optou-se por considerar esta capacidade o foco desta investigação. Paralelamente ao que acontece com a escrita, também o manual escolar mantém uma relação muito próxima com a sala de aula e tende a funcionar como centro da prática docente. Assim sendo, a presente investigação apresenta como finalidade a análise das atividades propostas aos alunos por um manual escolar de História e Geografia de Portugal do 5.º ano relativamente à escrita, no sentido de verificar se esta é concebida como tarefa de construção de conhecimentos ou apenas de reprodução de conhecimentos.

No final do presente estudo, verificou-se que, apesar de o manual em questão apresentar algumas tarefas de escrita com o objetivo de construir conhecimentos nos alunos, estas não serão as suficientes para que os alunos revelem sucesso na disciplina de História.

keywords

Writing Learning, Teaching Writing in History, Text Production in the History Class, Students Book

abstract

Because writing is considered the activity par excellence in a school, more specifically, in a classroom context, and assuming it in a multidisciplinary and procedural perspective, it was decided to consider this capacity as the focus of this investigation. Parallel to what happens with writing, the students book also has a very close relationship with the classroom and tends to function as the center of the teaching practice. Therefore, this research presents the analysis of the activities proposed in a History and Geography of Portugal of the 5th year students book in relation to writing, in order to verify if it works as a task of knowledge construction or only of knowledge reproduction.

The choice of the manual fell on the fact that it was the manual adopted by the school in which my curricular internship took place. The high contact I had with this work instrument greatly helped the study, because it enabled me to know the book considerably before starting to analyze it.

At the end of the present study it was verified that, although the manual in question presents some writing tasks with the purpose of building knowledge in the students, these are not enough for the students to reveal success in the discipline of History.

Índice

Introdução.....	12
Parte I – Enquadramento Teórico	14
1.1. A escrita no contexto escolar	15
1.2. Escrita como ferramenta de aprendizagem	18
1.3. Relação leitura/escrita no processo de compreensão de textos.....	20
1.4. Competências linguísticas necessárias ao ensino da História	22
1.5. A presença da leitura e da escrita na disciplina de História	23
1.6. A produção de textos na aula de História	25
1.7. O manual escolar como orientador das práticas pedagógicas	27
Parte II – Quadro Metodológico	31
2.1. Investigação em Educação	32
2.2. Natureza da investigação	34
2.3. Questão problema e objetivos	36
2.4. Opções metodológicas	37
2.5. Categorias de análise.....	40
2.6. Manual escolar selecionado	42
2.7. Procedimentos para a análise dos dados: tipologia de questões.....	49
2.7.1. Análise das atividades da secção “Noções essenciais”.....	51
2.7.2. Análise das atividades da secção “Trabalha o Espaço”	54
2.7.3. Análise das atividades da secção “Trabalha o Tempo”	59
2.7.4. Análise das atividades da secção “Guia de Estudo”	63
2.7.5. Análise das atividades da secção “Investiga”	67
2.7.6. Análise das atividades da secção “Avalia o Essencial”	69
2.7.7. Análise das atividades da secção “Recria”	72
2.7.8. Análise das atividades da secção “Debate”	73
2.7.9. Análise das atividades da secção “Imagina”	73
2.9. Procedimentos para a análise dos dados: relação pergunta-resposta.....	75
2.9.1. Análise das atividades da secção “Noções essenciais”.....	75
2.9.2. Análise das atividades da secção “Trabalha o Espaço”	78
2.9.3. Análise das atividades da secção “Trabalha o Tempo”	81
2.9.4. Análise das atividades da secção “Guia de Estudo”	84
Parte III – Análise e discussão dos dados.....	88
3.1. Apresentação e discussão dos resultados: tipologia de questões	89
3.1.1. Noções essenciais	89

3.1.2. Trabalha o Espaço.....	92
3.1.3. Trabalha o Tempo.....	94
3.1.4. Guia de Estudo	96
3.1.5. Investiga	97
3.1.6. Avalia o Essencial	100
3.1.7. Recria	101
3.1.8. Debate.....	101
3.1.9. Imagina.....	101
3.2. Apresentação e discussão dos resultados: relação pergunta-resposta.....	103
3.2.1. Noções essenciais	103
3.2.2. Trabalha o Espaço.....	104
3.2.3. Trabalha o Tempo.....	104
3.2.4. Guia de Estudo	105
Conclusões	106
Proposta de atividade para a secção “Avalia o Essencial”	111
Referências bibliográficas.....	114
Anexos	118
Anexo I – Apresentação do manual.....	119
Anexo II – Apresentação das quatro dinastias de Portugal.....	121
Anexo III – Cronologia.....	125
Anexo IV – Vocabulário histórico.....	128
Anexo V – Mapa dos concelhos de Portugal Continental e das regiões Autónomas da Madeira e dos Açores	132
Anexo VI – Pequeno Atlas da Europa	133
Anexo VII – Friso Cronológico.....	138

Índice de tabelas

Tabela 1 - Orientações para produção de textos históricos (Pietrovski e Amaro, 2008, p. 21)	26
Tabela 2 – Estrutura do manual escolar	43
Tabela 3 – Estrutura do manual escolar: antes dos conteúdos	43
Tabela 4 – Estrutura do manual escolar: depois dos conteúdos	45
Tabela 5 – Categorias: verbos introdutórios da questão (subcategorias)	49
Tabela 6 – Verbos: ação a desempenhar	51
Tabela 7 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Noções Essenciais”	52
Tabela 8 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Noções Essenciais”	52
Tabela 9 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Análise” inserida na secção “Noções Essenciais”	52
Tabela 10 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Avaliação” inserida na secção “Noções Essenciais”	53
Tabela 11 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Compreensão” inserida na secção “Noções Essenciais”	53
Tabela 12 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Síntese” inserida na secção “Noções Essenciais”	54
Tabela 13 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Trabalha o Espaço”	54
Tabela 14 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Trabalha o Espaço”	58
Tabela 15 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Análise” inserida na secção “Trabalha o Espaço”	59
Tabela 16 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Trabalha o Tempo”	59
Tabela 17 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Trabalha o Tempo”	61
Tabela 18 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Análise” inserida na secção “Trabalha o Tempo”	63
Tabela 19 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Síntese” inserida na secção “Trabalha o Tempo”	63
Tabela 20 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Guia de Estudo”	63
Tabela 21 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Guia de Estudo”	64
Tabela 22 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Análise” inserida na secção “Guia de Estudo”	66
Tabela 23 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Investiga”	67
Tabela 24 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Investiga”	67
Tabela 25 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Compreensão” inserida na secção “Investiga”	67
Tabela 26 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Síntese” inserida na secção “Investiga”	68

Tabela 27 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Análise” inserida na secção “Investiga”	68
Tabela 28 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Aplicação” inserida na secção “Investiga”	68
Tabela 29 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Avalia o Essencial”	69
Tabela 30 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Conhecimento” inserida na secção “Avalia o Essencial”	71
Tabela 31 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Aplicação” inserida na secção “Avalia o Essencial”	72
Tabela 32 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Recria”	72
Tabela 33 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Aplicação” inserida na secção “Recria”	72
Tabela 34 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Debate”	73
Tabela 35 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Compreensão” inserida na secção “Debate”	73
Tabela 36 - Tipologia de questões: modelo para análise das atividades propostas na secção “Imagina”	73
Tabela 37 - Tipologia de questões: exemplos para a análise da categoria “Aplicação” inserida na secção “Imagina”	74
Tabela 38 – Relação pergunta-resposta: modelo para análise das atividades propostas na secção “Noções Essenciais”	76
Tabela 39 - Relação pergunta-resposta: modelo para análise das atividades propostas na secção “Trabalha o Espaço”	78
Tabela 40 - Relação pergunta-resposta: modelo para análise das atividades propostas na secção “Trabalha o Tempo”	81
Tabela 41 - Relação pergunta-resposta: modelo para análise das atividades propostas na secção “Guia de Estudo”	84
Tabela 42 - Tipologia de questões: Análise da secção “Recria”	101
Tabela 43 – Tipologia de questões: Análise da secção “Debate”	101
Tabela 44 – Tipologia de questões: Análise da secção “Imagina”	102
Tabela 45 – Plano de texto	112
Tabela 46 – Plano de revisão de texto	113

Índice de figuras

Figura 1 - O desenrolar de uma Investigação Qualitativa (Coutinho, 2014 adaptado de Creswell, 1994).....	34
Figura 2 – Três fases da análise de conteúdo (adaptado de Bardin, 2011).....	38
Figura 3 - Mapa que representa a divisão do Mundo de acordo com o Tratado de Tordesilhas	53
Figura 4 – Planisfério	55
Figura 5 - Mapa do relevo da Península Ibérica	55
Figura 6 - Esquema para completar sobre as rotas comerciais.....	56
Figura 7 - Mapa dos reinos da Península Ibérica	56
Figura 8 - Imagens para completar com nome de dois navegadores ligados à Expansão Portuguesa	56
Figura 9 - Mapa da precipitação da Península Ibérica (médias anuais)	57
Figura 10 - Tabela do comprimento dos rios	57
Figura 11 - Gráfico do comprimento dos rios	57
Figura 12 - A origem dos primeiros grupos humanos.....	58
Figura 13 - Quadro para preencher sobre a influência delta	58
Figura 14 - Reconstituição da vida das primeiras comunidades recoletoras	58
Figura 15 - Quadros para completar com paisagem da IBéria Húmida – Norte de Portugal e paisagem da IBéria Seca – Sul de Portugal	59
Figura 16 - Barra cronológica para completar	60
Figura 17 - Barra cronológica para completar	60
Figura 18 – Tabela para sublinhar datas.....	61
Figura 19 – Barra cronológica para legendar	61
Figura 20 - Quadro para completar com o nome dos reis do período da Restauração.....	61
Figura 21 - Barra cronológica para pintar.....	62
Figura 22 - Esquema para completar com os anos em que os reis da 1.ª dinastia iniciaram e terminaram o seu reinado	62
Figura 23 - Barra cronológica para tracejar	62
Figura 24 – Quadro para corresponder alíneas.....	64
Figura 25 - Imagem para analisar	65
Figura 26 - Planisfério.....	65
Figura 27 - Imagem para corresponder.....	66
Figura 28 - Crucigrama	69
Figura 29 – Globo terrestre	70
Figura 30 – Esquema sobre a classe social “povo”	77
Figura 31 – Origem dos primeiros grupos humanos.....	79
Figura 32 – Quadro para preencher sobre a influência delta.....	79
Figura 33 – Esquema para completar com exportações e importações	79
Figura 34 – Extensão dos continentes	80
Figura 35 – Extensão dos oceanos.....	80
Figura 36 – Quadro para completar com o nome dos reis do período da restauração	81
Figura 37 – Cronologia para completar	82
Figura 38 – Barra cronológica para completar	83
Figura 39 – Mapa das rotas comerciais que, no século xvi, passavam por Lisboa.....	86
Figura 40 – Friso cronológico para completar	86
Figura 41 – Quadro A para preencher	87
Figura 42 – Quadro B para preencher	87

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Noções Essenciais”	89
Gráfico 2 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Compreensão” presente na secção “Noções Essenciais”	90
Gráfico 3 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Síntese” presente na secção “Noções Essenciais”	91
Gráfico 4 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Trabalha o Espaço”	92
Gráfico 5 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Análise” presente na secção “Trabalha o Espaço”	93
Gráfico 6 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Trabalha o Tempo”	94
Gráfico 7 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Análise” presente na secção “Trabalha o Tempo”	95
Gráfico 8 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Guia de Estudo”	96
Gráfico 9 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Análise” presente na secção “Guia de Estudo”	97
Gráfico 10 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Investiga”	97
Gráfico 11 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Síntese” presente na secção “Investiga”	98
Gráfico 12 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Análise” presente na secção “Investiga”	98
Gráfico 13 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Avalia o Essencial”	100
Gráfico 14 - Relação Pergunta/resposta: Análise da secção “Noções Essenciais”	103
Gráfico 15 - Relação Pergunta/resposta: Análise da secção “Trabalha o Espaço”	104
Gráfico 16 - Relação Pergunta/resposta: Análise da secção “Trabalha o Tempo”	104
Gráfico 17 - Relação Pergunta/resposta: Análise da secção “Guia de Estudo”	105
Gráfico 18 – Análise geral das categorias presentes no manual escolar.....	109
Gráfico 19 - Análise geral das subcategorias presentes no manual escolar.....	110

Introdução

A linguagem escrita, com todas as evoluções que sofreu ao longo da história da humanidade, revelou-se um poderoso meio de transformação civilizacional. A sua invenção veio permitir ao ser humano libertar-se dos constrangimentos impostos pela memória e transportar para o futuro as marcas das realizações sociais de cada cultura. Com a linguagem escrita, a humanidade conquistou o acesso à perenidade da própria linguagem, à expansão massiva do conhecimento e à rapidez da transmissão da informação.

(Sim-Sim, 2006, p. 7)

Nos tempos em que não existia a escrita, a população retinha toda a informação na sua memória. Mas esta não era tarefa fácil e comunicar exatamente o que outra pessoa tinha dito a outrem tornava-se praticamente impossível. Segundo Brookfield (1995, p. 6) “a escrita é uma forma de armazenar conhecimento e de o transmitir a outras pessoas que se situam a alguma distância, no tempo ou no espaço”.

A escrita desenvolveu-se, sobretudo, devido à necessidade de a população registar os diversos acontecimentos da sua vida quotidiana. Hoje em dia, a escrita é uma prática imprescindível tanto no dia a dia escolar quanto no meio social e, como tem sido posto em evidência, nem a constante evolução das TIC conseguiu reduzir a importância dessa competência (Pereira e Cardoso, 2013).

Dada a sua importância, o presente estudo enquadra-se, assim, no domínio da linguagem escrita, desenvolvendo-se em torno da sua presença e função na disciplina de História e Geografia de Portugal no 2.º ciclo do Ensino Básico. E assim se constituiu como finalidade primeira para este estudo a forma como a escrita é trabalhada num manual escolar de 5.º ano desta mesma disciplina. A escolha deste manual prendeu-se com o facto de ser o livro adotado no agrupamento a que pertence a escola em que decorreu o estágio curricular. E, deste modo, o conhecimento acerca deste instrumento de trabalho já era elevado, quando se deu início ao estudo, o que acabou por auxiliar numa análise mais detalhada e atenta daquele.

O facto de ter tido oportunidade de trabalhar com alunos do ano de escolaridade em questão durante o estágio curricular, e tendo então também em conta, como já referido, que a capacidade de escrita é uma ferramenta crucial no dia a dia de qualquer indivíduo,

tal fez crescer a vontade de realização deste estudo, pois verifiquei que, em relação a esta competência, os alunos têm, de facto, muitas dificuldades.

Durante o período de estágio também foi possível constatar que o manual escolar ocupa mesmo um lugar de indiscutível destaque em contexto de sala de aula. Ora, é então precisamente neste sentido que surge a presente investigação, funcionando como um estudo envolvendo uma das grandes dificuldades dos alunos com a ferramenta por excelência a que recorrem em momentos de aula e também de posterior estudo – o manual escolar.

Desta forma, a presente dissertação encontra-se dividida em três grandes momentos: o enquadramento teórico, abordando questões relacionadas com a escrita e relativas à sua aprendizagem, ao contexto escolar e ao ensino da História; o quadro metodológico, que abrange a questão problema e os objetivos do estudo, evidenciando, também, a natureza da investigação e as opções metodológicas utilizadas no mesmo; e, por último, a análise e a discussão dos dados. Nesta última parte, serão dados exemplos para cada tipologia de atividades propostas e apresenta uma reflexão acerca dos resultados obtidos. Finalmente, serão apresentadas as conclusões do estudo.

Parte I – Enquadramento Teórico

1.1. A escrita no contexto escolar

Education is the deliberate activity of helping learners to develop understanding and skills. Although it occurs in many settings and through a wide range of mechanisms, it is typically associated with schools.

(Ball e Forzani, 2007, p. 530)

A escrita funciona, indiscutivelmente, como uma “peça” fundamental no contexto escolar. Segundo Pinto (2014), “escrever em contexto escolar é, então, uma atividade com um objetivo duplo: pressupõe que o aluno construa conhecimentos com ela e que explicita o que aprendeu através dela.” (p. 9). E este aspeto é deveras importante: assumir-se a escrita como um verdadeiro instrumento ao serviço da aprendizagem, o que não se verificava anteriormente, já que a esta capacidade estava interligado o conceito tradicional de que era apenas utilizada para explicitar os conhecimentos já adquiridos (Blaser, 2007; Castelló, 2008; Gallego et al., 2008, in Pinto, 2014). Assim, reconhecendo o carácter fundamental de aquisição de novos conhecimentos sobre a escrita, surgiu a necessidade de o ensino desta estar presente em todas as disciplinas, e não apenas na disciplina de língua.

O processo de escrita caracteriza-se por ser uma atividade cognitiva e linguística complexa, que envolve um conjunto de estratégias e conhecimentos profundos, sendo necessário ter especial atenção a todas as variáveis envolvidas ao processo. Em consequência, surge a noção de que *escrever para aprender* contempla duas dimensões: a seleção de informação e a construção do texto. Com efeito, nesta perspetiva do *escrever para aprender*, a escrita não funciona só como forma de explicitação do conhecimento adquirido, mas também, e principalmente, como uma ferramenta com o objetivo de construir novos conhecimentos. Ora, assumindo-se a dupla função da escrita, é necessário recorrer a técnicas e a estratégias de seleção e organização da informação. E, nesta fase, a leitura surge como atividade fundamental, pois os textos constituem a fonte para o conhecimento que é esperado que os alunos adquiram (Pinto, 2014).

Assim, e ainda tendo em conta a autora mencionada anteriormente, a escrita assume-se como tendo duas perspetivas: construir e explicitar. E, nesta ótica, a construção dos textos tradicionais não deve funcionar como foco em sala de aula, pois muitas vezes estes originam reproduções dos textos lidos. Neste sentido, a realização de mapas,

esquemas e outras formas de representação gráfica talvez fosse uma mais-valia para que os alunos construíssem conhecimentos conceptuais. (Klein, 1999, in Pinto, 2014).

Na opinião de Carvalho e Barbeiro (2013), a escrita pode mesmo, precisamente, ser encarada nestas duas vertentes, no que diz respeito à instituição escolar. Em primeiro lugar, a escrita como conteúdo que se adquire e desenvolve, principalmente na disciplina de língua materna. É neste sentido que podemos salientar o imprescindível papel da escola, já que é no contexto da mesma que os alunos adquirem a competência da escrita. O segundo aspeto diz respeito ao simultâneo papel que a linguagem escrita desempenha em ambiente de escola, considerando-se esta como um importante meio de comunicação pedagógica, tanto relativamente à transmissão de saberes, como à explicitação dos mesmos pelos alunos, particularmente nos momentos avaliativos, estes que se desenvolvem em contexto escolar.

O facto de o ensino da escrita se aprender na escola faz com que a qualidade da expressão escrita dos jovens funcione como um indicador da eficácia do ensino da mesma (Carvalho, 2012). Também é um indicador de eficácia a forma como a escrita é utilizada fora da escola, em vários contextos do quotidiano, ficando a comunidade escolar responsável pelo cumprimento de um objetivo que lhe foi atribuído pela sociedade, sendo que o ensino da leitura e da escrita está intimamente ligado, na verdade, à disciplina de língua materna (Carvalho e Barbeiro, 2013).

Os atos de ler e escrever funcionam como dois requisitos básicos para a construção de um cidadão capaz. Auxiliar o indivíduo social na aquisição de ambos é um compromisso que direciona para a construção e a emancipação deste sujeito, de modo que, pelo domínio de ambas as competências, ele consiga entender, distinguir e atribuir significados ao que vê, lê e faz. Construção e reconstrução de saberes, como figura pensante; e da sua própria transformação e da sociedade que o rodeia, como sujeito atuante. Grande parte da construção destas capacidades continua a advir, em grande parte, do caminho didático que a escola persegue.

O uso apropriado de competências de linguagem escrita constitui, por sua vez, de uma forma indiscutível, uma condição fundamental para um bom desempenho em contexto escolar. Contexto esse, importa referir, em que devem ser adquiridas essas mesmas competências.

O nível de importância relativamente à aquisição desta destreza verifica-se, desde logo, se tivermos em conta que os momentos avaliativos integram, em grande medida, a

expressão escrita dos conhecimentos adquiridos; destaque-se, também, o fundamental papel que a mesma desempenha enquanto ferramenta de aprendizagem por excelência. Mas, apesar disto, segundo Pinto e Pereira (2016), esta avaliação não se verifica ao nível escolar. De seguida, abordaremos a escrita como ferramenta de aprendizagem.

1.2. Escrita como ferramenta de aprendizagem

“What is common to both writing and learning is their use in both academic and non-academic contexts: Writing and learning take place both in and out of school.”

Klein e Boscolo, 2016, p. 312

A aprendizagem funciona como motor de desenvolvimento ao longo de toda a vida. Aprendemos em crianças e continuamos a aprender enquanto adultos e profissionais (Pereira e Graça, 2007).

O conceito de aprendizagem pode ser definido pela simples aquisição de conhecimentos, seja através de uma certa experiência ou de um contexto educativo; e caracteriza-se como sendo um processo dinâmico, contínuo, gradual, global, acumulativo e pessoal, no sentido em que pressupõe a participação total e global do indivíduo, nos seus aspetos físicos, intelectuais, emocionais e sociais (Campos, 2005).

De acordo com Carvalho e Barbeiro (2013), existem dois saberes que podem resultar da aprendizagem: os de natureza procedimental que estão relacionados com o “saber-fazer”; e os de natureza semântica ou declarativa, referentes a um determinado objeto que o aluno aprende, sendo que esse é já do conhecimento da comunidade, tendo sido precisamente a mesma a disponibilizá-lo (Carvalho e Barbeiro, 2013).

No entanto, a ação de aprender não deve ficar-se apenas pela receção e pela acumulação do saber transmitido (Carvalho e Barbeiro, 2013); deve, pelo contrário, levar a uma reconstrução do conhecimento, que o sujeito deve reprocessar consoante a sua experiência, atribuindo-lhe um sentido próprio (Jewitt, 2006, in Carvalho e Barbeiro, 2013). Neste sentido, e segundo as autoras Martins e Niza (1998, p. 43), “se a distância entre a forma como as crianças pensam e aquilo que lhes é ensinado for demasiado grande, é natural que elas não sejam capazes de integrar nos seus esquemas de pensamento os conhecimentos que lhes são transmitidos e, por consequência, manifestem dificuldades na aprendizagem”. Assim, o que as crianças pensam acerca da natureza da linguagem escrita vai relacionar-se com o que lhes é ensinado.

É de salientar que não podemos considerar apenas as atividades de escrita compositiva como essenciais. Deste modo, reconhece-se esta destreza como uma competência multifuncional: os alunos devem ser capazes de dominar não apenas as técnicas relativas à composição de vários tipos de texto, como também capacidades de

escrita que correspondam ao carácter não compositivo da mesma – registo, tomada de notas, legendagem de figuras, preenchimento de lacunas –, que também se apresentam como essenciais para um bom desempenho escolar (Carvalho e Barbeiro, 2013).

Este tipo de aprendizagem caracteriza-se como sendo um processo complexo que envolve três dimensões: cultural, linguística e estratégica. A dimensão cultural é o ato de compreensão das funções e finalidades da leitura; a dimensão linguística é o domínio do funcionamento do código escrito; e a dimensão estratégica é o domínio de estratégias de leitura e escrita (Paiva, 2009).

Neste sentido, para que o processo de escrita ocorra de forma eficiente, é necessário que tenhamos em conta alguns fatores, como o nível de envolvimento dos alunos na realização das tarefas propostas e posterior transformação do conhecimento, a existência ou não de conhecimentos prévios acerca do assunto a tratar e a proximidade dos assuntos com as suas próprias experiências, sendo que devem ser capazes de refletir sobre as mesmas (Päivi Tynjälä et al., 2001 in Carvalho, 2013). Klein e Boscolo (2016) reforçam esta ideia, afirmando que “writing is not an all-purpose ability, but a pattern of activities which can have productive effects on knowing and thinking by interacting with different knowledge fields and learning contexts” (p. 312).

Segundo os últimos autores mencionados, a investigação sobre a evolução da escrita provou que esta e a aprendizagem se influenciam mutuamente. Contudo, esta relação não é simétrica, pois o papel da escrita sempre foi mais proeminente. Isto deve-se ao facto de a aprendizagem, de certa forma, incorporar o ato de ler.

A aprendizagem revela-se imprescindível para a escrita, não só porque o ato de escrever envolve atividades cognitivas exigentes – raramente é utilizada sem esforço cognitivo – como também os processos que nela estão envolvidos – ideias, organizar, verificar, rever – são, afinal, os processos através dos quais o pensamento ocorre (Bereiter e Sardamalia, 1987).

Uma escrita bem sucedida requer aprendizagem, porque o indivíduo que escreve tem de aprender a moldar o significado, ou seja, fazer escolhas lexicais, dispositivos de coesão, realizar inferências, colocando-se no papel de leitor, entre outros. Para que consiga fazer o que acabámos de mencionar, é necessário que o indivíduo consiga interligar adequadamente a leitura e a escrita – tópico que abordaremos em seguida.

1.3. Relação leitura/escrita no processo de compreensão de textos

“Aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler e reciprocamente, porque estas funções, sendo distintas, se influenciam reciprocamente.”

(Ministério da Educação, 2015, p. 3)

O imprescindível papel da leitura no acesso a informações veiculadas das mais variadas formas – jornais, televisão, internet, ou até num simples rótulo de garrafa – salienta a importância dada à relação leitura/escrita. Afinal, tudo o que integra um texto é para ser lido. Assim, importa referir que, para o desenvolvimento da capacidade de leitura, é também necessário que o indivíduo, enquanto leitor, domine a decodificação linguística. E, por sua vez, a escrita requer o domínio da codificação, o que faz da leitura e da escrita duas realidades indissociáveis. Estas duas capacidades não podem mesmo ser separadas, pois se o que se escreve é para ser lido, o que se lê pode também ser escrito.

Pausas (2004, p.1) define os conceitos de leitura e escrita, precisamente, como sendo dois “processos interpretativos através dos quais se constroem significados; quer dizer, ler e escrever são atividades [complexas] com as quais construímos e ampliamos o nosso conhecimento no mundo que nos rodeia.”

Assim, a leitura coloca em evidência duas atividades cognitivas: “a identificação dos signos que compõem a linguagem escrita (esta actividade pressupõe que o leitor faça a correspondência entre grafemas e fonemas) e a compreensão do significado da linguagem escrita (o que pressupõe um acto de interpretação por parte do leitor).” (p. 136).

Por sua vez, “o desenvolvimento da escrita deve combinar a aquisição de competências específicas, a aplicar pelo aluno no momento da produção textual, com o acesso às funções desempenhadas pela diversidade de textos [...]” (Barbeiro e Pereira, 2007, p. 7).

Para relacionar a leitura e a escrita no processo de compreensão de textos importa referir o que se entende por “compreensão textual”: a compreensão considera-se a ação de decodificação de um dado conteúdo presente num texto; já compreender o texto diz respeito à capacidade de extrair os conteúdos nele presentes.

Torna-se ainda necessário salientar que a compreensão é uma competência que deve ser treinada, pois não é algo que se possa transmitir de modo genético. Neste seguimento, surge o papel do professor como facilitador e ajudante nesta tarefa.

Para que a sua entrada no 2.º ciclo do Ensino Básico decorra dentro da normalidade relativamente ao ato de ler e escrever, o aluno já deve possuir capacidades relativamente à compreensão textual, sendo que, segundo Sim-Sim (2007), estas são as seguintes: compreender o sentido do texto, distinguir ficção de realidade, causa de efeito, facto de opinião e informação essencial de secundária, perceber as informações sobre determinados assuntos e utilizá-las para seguir instruções, identificar quais os objetivos do indivíduo que escreve, resumir partes do texto, relacionar partes lidas com saberes não contidos no texto, concluir sobre o que se leu, conseguir inferir informações contidas no texto, cumprir instruções para conseguir concretizar uma tarefa, inferir significados de palavras tendo em conta o contexto, conseguir ler, de forma autónoma, obras direcionadas à sua faixa etária.

A tipologia textual também é um fator a ter em conta no que diz respeito à compreensão que o aluno obtém do texto. Isto é, um aluno que não compreenda textos poéticos, não vai necessariamente não entender textos narrativos, por exemplo.

O nível da capacidade leitora de cada indivíduo é diretamente proporcional ao seu nível de compreensão textual. Cada um interpreta de forma diferente determinado texto, pois cada leitor possui experiências e conhecimentos distintos sobre a vida. Segundo Lencastre (2003), há uma interação entre o conteúdo fornecido pelo texto e o conhecimento prévio do leitor. É neste sentido que podemos afirmar que o conhecimento científico e as competências linguísticas devem estar articulados, de modo a propiciar um maior desenvolvimento por parte da criança. Relativamente ao saber científico, este é de extrema importância para o ensino da História e articulá-lo com as competências linguísticas necessárias nem sempre é tarefa fácil. No tópico seguinte, abordamos, precisamente, essa articulação.

1.4. Competências linguísticas necessárias ao ensino da História

O ensino da História subentende a aquisição de variados conceitos e a utilização de vocábulos específicos que muitas vezes os alunos têm dificuldade em aprender. São várias as condicionantes do sucesso ou não dos alunos na aquisição destes conceitos, entre elas a idade, o sexo, o nível de desenvolvimento, os meios social e cultural em que se inserem, entre outros aspetos. E este é um aspeto que o docente deve mesmo ter em conta quando aborda certos conceitos (Proença, 1992).

Do professor espera-se que conheça bem a historiografia, os pressupostos teórico-metodológicos que regulam o seu trabalho, os conteúdos, as práticas pedagógicas e os procedimentos didáticos. Neste sentido, e tendo ainda em conta Proença (1992), o docente acaba por ser um mediador entre o indivíduo que aprende – aluno – e os conhecimentos que o mesmo deve atingir. Para que o professor realize de forma eficaz a sua função deve ter “para além de conhecimentos de tipo declarativo (saber), também um conhecimento processual (saber-fazer) e uma postura relacional (ser e estar em e com) (p. 31). Também deve ser capaz de conjugar o discurso com um raciocínio abstrato que lhe possibilite antever quais as consequências que podem advir dos seus atos e pensar sobre aquelas que podem ser as reações dos seus alunos.

Na visão de Thompson (1972 in Barca, 2001) é urgente pensar a História numa perspetiva qualitativa, obedecendo à natureza do saber histórico. Parafraseando ainda o mesmo autor, pode dizer-se que “o critério para a progressão em História não deveria ser o da quantidade de informação factual adquirida, mas a do progresso alcançado a nível de pensamento histórico” (p. 14).

Para Beacco (2010), a escola e a língua desempenham um papel primordial na preparação do indivíduo para se tornar um cidadão com uma identidade cultural definida. Assim sendo, o ensino de História pode ser associado à transmissão de alguns valores, tais como as seguintes: compreensão da identidade nacional, tolerância, compreensão, aceitação de múltiplas perspetivas, compreensão dos direitos humanos e da democracia, respeito pelo passado histórico e herança comum a toda a Europa e desenvolvimento e progresso dos jovens.

A História está presente em inúmeras situações na sociedade. Por isso mesmo, é necessário que os alunos desenvolvam capacidades comunicativas que correspondam a estas situações. O mesmo autor destaca algumas destas situações que envolvem a disciplina em questão, sendo que as principais são agendas de política, celebração de dias festivos, partilhas entre cidadãos, imprensa e os *media*, revistas históricas, filmes e teatros, programas televisivos e museus.

Considera-se que um indivíduo é proficiente em história, quando aquele é capaz de formular questões relevantes, examinar e avaliar fontes de informação, identificar informação relevante e estruturar e contextualizar a informação recolhida com outra já existente. O conhecimento que se espera ser adquirido por parte dos alunos divide-se em conhecimento geral (períodos de tempo, eventos, causas...), conhecimento específico ou local aproximado de um espaço ou período de tempo (compreender um determinado evento, implicações de certos acontecimentos...) e conhecimento específico ou local distante de um espaço ou período de tempo (produto de áreas ou culturas específicas...).

Segundo Beacco (2010), as interações linguísticas em sala de aula auxiliam o processo de preparação dos alunos para situações comunicativas, destacando a apresentação por parte do professor, o questionamento, a leitura do manual, apresentações por parte dos alunos, a análise e o resumo de textos, a leitura de textos de historiadores, a recolha de testemunhos, entre outros. Como forma de ser bem sucedido nestas situações comunicativas, é fundamental que os alunos possuam algumas habilidades históricas e linguísticas. Este autor reforça, através da citação seguinte, a importância das situações comunicativas em sala de aula, salientando o seu carácter social ao mesmo tempo que são abordados conteúdos históricos “at least some of the classroom modes of communication should enable learners to handle social situations of communication with historical content” (p. 15).

1.5. A presença da leitura e da escrita na disciplina de História

As habilidades históricas estão relacionadas com a leitura e posterior resumo de informação relevante, a localização de diferentes fontes de informação, a adaptação de um discurso histórico, a interpretação de dados quantitativos, o relato da opinião de historiadores e o apoiar um determinado ponto de vista. As habilidades linguísticas passam por indicar um plano, fornecer descrições claras, enfatizar diferentes etapas da apresentação, organizar um comentário relativo a dados analisados, tornar a apresentação atrativa, responder a questões e avaliar a sua própria apresentação.

Um dos caminhos que deve ser seguido no ensino da História é o de o fazer tendo como base um trabalho através da leitura e da escrita. Isto porque os conteúdos a lecionar e os conceitos a trabalhar em sala de aula, normalmente, são estudados em textos didáticos em que é indispensável a prática da leitura.

Seffener (2007) afirma que a capacidade de ler, interpretar e produzir narrativas sobre a vida em sociedade deve ser construída em ambiente de sala de aula. O aprendiz – neste caso, o aluno –, enquanto leitor e escritor ainda não possui a maturidade necessária para que consiga dominar estas habilidades cognitivas sozinho. Por isso mesmo, não devemos limitar o ensino da escrita apenas à disciplina de língua; mas, antes, alarga-la às restantes disciplinas que integram o currículo dos alunos.

Quem desempenha um papel crucial neste cruzamento de aprendizagens é o professor da disciplina de História, que deve propiciar atividades que trabalhem a leitura e a escrita em sala de aula. É necessário que a disciplina de história perca o seu caráter puramente burocrático e não desenvolva apenas a memória, focando a aprendizagem em atividades que permitam o desenvolvimento da capacidade argumentativo-reflexiva de modo a que apreendam a linguagem e os conceitos associados à História.

A ação de organizar linhas de tempo, estabelecer cronologias acerca de documentos ou imagens numa linha organizada cronologicamente com posteriores comentários, são exemplos de boas atividades de produção escrita na aula de História, pois abordam a questão do tempo – categoria mais importante na explicação histórica. Um ótimo trabalho a desenvolver ao nível da leitura e da escrita na aula de História é a leitura a partir de imagens e posterior explicação – através da escrita – das mesmas (Seffner, 1999).

No que diz respeito à relação da leitura e da escrita com o ensino da História, Seffener (2006) afirma que “não dá para imaginar a área de história sem atividades específicas de leitura e escrita” (p. 109). Ainda segundo o mesmo autor, podemos afirmar que um dos objetivos do ensino da História é o de formar cidadãos capazes de elaborar uma leitura histórica sobre o mundo que os rodeia, com o objetivo de que os mesmos percebam a realidade social como construção histórica da humanidade, sendo que todos participam nela, seja de forma consciente ou não. E elaborar uma leitura histórica sobre um determinado texto é também compreender como o mesmo é realizado. É neste sentido que surge o tópico seguinte.

1.6. A produção de textos na aula de História

Sabe-se que a escrita de um texto é uma das tarefas mais difíceis de se incutir no aluno, e, em termos de explicação, a que proporciona maior conflito ao professor.

A competência de escrita está presente em todas as disciplinas escolares. Neste sentido, a questão que surge de imediato é a de se devia, ou não, e por isso, ver a mesma também integrada no plano de ensino além da aula da designada “língua de escolarização” (Beacco, Coste, van de Van, e Volmer, 2010).

A dificuldade na produção escrita deve-se, essencialmente, ao facto de os processos de escrita serem complexos, assim como o seu ensino e a sua aprendizagem (Cardoso, 2009). Isto porque, e tal como afirmam Pereira e Azevedo (2003), o desenvolvimento da competência escrita subentende “um ensino explícito, sistemático e uma prática frequente e supervisionada em que se contemplem as diferentes variáveis que entram em jogo na composição textual: situação contextual; tarefa a executar; destinatário do discurso; técnicas e estratégias envolvidas em produtos escritos de diferentes graus de complexidade” (p. 5). É então por isso que devia estar presente em todas as disciplinas escolares, e, nomeadamente, em História.

A educação histórica deve dar resposta ao conhecimento da atualidade e a uma comunidade informada, sendo que para desenvolver esse espírito nos alunos é necessário que os docentes estejam sensibilizados para as problemáticas existentes relativamente ao ensino da história.

Alguns estudos realizados sobre as estratégias a seguir no que diz respeito ao processo de conhecimento histórico dos indivíduos levam-nos a concluir que a aprendizagem desta disciplina se deve proceder num determinado contexto, que é o da resposta à natureza da História, no sentido em que o aluno aprende o conteúdo da disciplina com gosto. Deve, também, processar-se em contextos concretos, sendo que é imprescindível que todos os conceitos façam sentido para o aluno enquanto aprendiz. Aliados a este aspeto, outros fatores devem ser considerados, como as vivências de cada um e o conhecimento que possuem, a natureza da atividade a desempenhar e as habilidades singulares. Todos os mencionados aspetos ocupam mesmo um lugar de destaque relativamente à evolução do conhecimento histórico (Barca, 2001).

Na visão de Pietrovski e Amaro (2008), o professor desempenha um grande papel para que o aluno construa o seu conhecimento, na medida em que deve fazer o aluno

questionar-se sobre o mundo e sobre o que já vivenciou, de forma a estimular a produção do texto escrito. Depois de compreender o que leu e o que foi discutido relativamente a determinado assunto, deve estabelecer ligações entre as informações que foram dadas/discutidas e conseguir produzir um texto histórico coerente.

	Elementos históricos	Elementos de orientação
INTRODUÇÃO	1- Identificação: Agentes sociais (sujeitos)	-Personagens (quem?), fez o que, uma ação, um objeto. -Quem é/são o/os personagem(s) principal(s)? -Quem mais está na história?
	2- Fato histórico: um acontecimento (o quê?), uma situação	- Qual o fato, problema ou propósito? - O que mais o personagem principal faz ou quer fazer? -O que os outros personagens fazem?
	3- Cronologia/ Espaço	- Quando a história acontece? - Onde a história acontece?
DESENVOLVIMENTO	4- Objetivos, causas	- Por algum motivo ou finalidade (por quê?).
	5- Formas de realização	- Um meio, realizado de tal forma (como?). - O que acontece quando o personagem principal faz ou tenta fazer isso? - O que acontece com os outros personagens?
	6- Semelhanças e diferenças; continuidades e mudanças	- Quais as relações do texto no momento da produção e a realidade atual?
CONCLUSÃO	7-Transformações ocorridas: um resultado	- Com qual efeito? Como a história termina? - Como o personagem principal se sente no final da história? - Como os outros personagens se sentem no final da história?

Tabela 1 - Orientações para produção de textos históricos (Pietrovski e Amaro, 2008, p. 21)

1.7. O manual escolar como orientador das práticas pedagógicas

No decorrer do século XX, os manuais escolares foram ganhando importância relativamente aos processos de ensino-aprendizagem e, nos dias que correm, já não são concebidos tendo em conta o aluno, mas sim o professor. Este facto é notório tanto nas ações de *marketing* das editoras, como quanto ao discurso da imprensa.

Importa questionar, então, o que deve integrar um manual escolar considerado adequado para o auxílio, de professores e de alunos, na prática educativa. O Ministério da Educação, no Decreto-lei n.º 47/ 2006, define manual escolar como o

“(...) recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor”

Diário da República, Lei n.º 47/2006, de 28 de Agosto

Na opinião de Cabrita (1999), um manual escolar é “antes de mais, um livro que aborda interpretativamente o programa de determinada disciplina para determinado ano de escolaridade, não só em termos conceptuais como também metodológicos e ainda políticos, culturais e sociais” (p. 149).

Se percorrermos a linha do tempo, verificamos que o manual escolar foi evoluindo; passou de um objeto invulgar, difícil de manusear e de utilização coletiva, para um instrumento de trabalho mais comum, acessível e de uso individual (Castro, 1995), ocupando, agora, um lugar de destaque em ambiente de sala de aula e posterior estudo autónomo fora do contexto escolar.

O manual escolar é, na atualidade, uma ferramenta de trabalho considerada indispensável, mas talvez apresente mais poder do que o que era expectável, funcionando mesmo como guia de ensino para o professor, em detrimento do programa curricular da(s) disciplina(s). É Zabalba (1992 in Pinto, 2003) que o conclui, dizendo que quando “planificam, os professores não trabalham directamente com os programas mas sim com os manuais que funcionam como guias de estruturação da aula” (p. 177). Ainda nesta linha

de pensamento, Tormenta (1996) citado por Costa (2011) diz-nos que “é a partir dos manuais que o professor planifica as suas aulas e organiza as actividades dos alunos, acrescentando que os mesmos, muitas vezes, têm para o professor, o papel do próprio programa.” O mesmo autor diz ainda serem escassos os docentes que lecionam sem recorrência regular ao manual escolar e que o mesmo transfere a confiança e a segurança que o professor necessita. Por outro lado, este facto pode constituir-se um obstáculo à flexibilização das suas práticas educativas.

Santos (2001) afirma que os manuais escolares “são um veículo poderoso para proporcionar cidadania através da escolarização”, sendo que apresentam uma “função insubstituível não só como mediadores da construção do conhecimento mas também pelo seu grande potencial como transmissores de valores que moldam atitudes e comportamentos” (p. 311). Por esse motivo, é necessário olhar o manual como favorecedor da aprendizagem dos alunos, mas não considerá-lo de forma exclusiva. Ou seja, não utilizá-lo como principal e único fornecedor de conhecimentos. Antes de mais, o professor deve dinamizar as aulas como um recorrente recurso a actividades didáticas, em detrimento de optar sempre pelo manual escolar nas suas práticas.

Neste sentido, segundo Gérard e Roegiers (1998), o manual apresenta determinadas funções, sendo que as mesmas diferem entre as relativas ao professor e as referentes ao aluno. No caso da aprendizagem por parte do aluno, este instrumento de trabalho apresenta sete funções: i) a de transmissão de conhecimentos, tendo em conta que esta funciona como função primordial na aprendizagem em questão; mas, como defendem os autores referidos, o “aluno deve ser capaz, não apenas de repetir esses saberes, mas também de exercer, em certos casos, um saber-fazer cognitivo sobre esses mesmos saberes, utilizando-os em determinado contexto de aprendizagem (sobretudo, em contexto escolar)” (p. 75); ii) a de facilitador do desenvolvimento de capacidades e competências, sendo que por capacidade se entende “a actualização de um saber-fazer ou de um saber-ser que permite a realização de desempenhos” e competência diz respeito ao “conjunto integrado de capacidades que permite – de forma espontânea – apreender uma situação e dar-lhe resposta de maneira mais ou menos pertinente.” (p. 76); iii) a consolidação das aquisições, que se refere à aplicação do aprendido em diversas situações; iv) a avaliação das aquisições, que se revela uma etapa indispensável a qualquer aprendizagem; v) o auxílio na integração das aquisições; vi) a função de referência, ou seja, é um instrumento de trabalho que o aluno utiliza para referenciar uma informação de modo exato; e vii) de educação social e cultural, que remete para o facto

de, com o manual escolar, não se pretende que o aluno desenvolva apenas o saber e o saber-fazer, mas também o saber-ser com a finalidade de que o aluno construa e perceba o seu lugar no meio em que se insere. Os mesmos autores afirmam também que as várias funções que os manuais suportam se alteram, tendo em conta alguns fatores: quem o vai utilizar, em que disciplina o vai utilizar e em que contexto o manual é usado.

Assim, não é esperado que os alunos apreendam apenas o que está escrito no manual, mas, sim, que também consigam construir conhecimentos através dessa informação. Para além disso, é um instrumento de trabalho que ajuda o aluno a verificar se determinadas informações são verdadeiras ou não, já que é suposto que contenha informações não questionáveis, dada toda a sua revisão e correção antes de publicados.

Se tivermos em conta o professor, o manual escolar tende a apresentar uma função essencial: a de contribuir com instrumentos que possibilitem ao docente melhorar a sua prática relativamente ao processo de ensino-aprendizagem. Para além da função principal, os manuais, relativamente ao docente, possuem quatro funções: i) a de informação científica e geral, que diz respeito ao facto de o manual conter conhecimentos indispensáveis no sentido de auxiliar o professor na sua prática; ii) a de formação pedagógica relacionada com a disciplina; iii) a de ajuda nas aprendizagens e gestão das aulas com os inúmeros instrumentos que o manual oferece que possibilitam ao docente melhorar as suas práticas; e, por último, iv) a de auxílio na avaliação das aquisições.

Ao longo dos últimos anos em Portugal, o manual permanece como recurso didático por excelência, independentemente da evolução dos recursos digitais. Aliás, na atualidade, aos manuais escolares está associada uma série de recursos didáticos que auxiliam o docente nas suas práticas. Este recurso funciona como instrumento de aprendizagem destinado ao trabalho autónomo dos alunos e visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor.

Vários estudos foram realizados em torno deste instrumento de trabalho, não só na disciplina de História, como noutras disciplinas. A título de exemplo, referimos o estudo de Costa (2011) sobre o texto expositivo em manuais escolares de Estudo do Meio do 4.º ano de escolaridade. A finalidade do trabalho era a de se perceber a estrutura dos textos presentes no manual e analisar a intenção pedagógico-didática dos mesmos. Respondendo aos quatro objetivos propostos no início do seu estudo – “a) verificar a representatividade do texto expositivo no manual de Estudo do Meio do 4.º ano mais adotado em Portugal no ano letivo 2010/2011; b) analisar a estrutura dos textos expositivos

que ocorrem nesse manual; c) verificar qual é a intencionalidade didática/pedagógica subjacente ao uso desse texto; d) verificar se o manual analisado se encontra de acordo com os princípios orientadores do Currículo e do Programa de Estudo do Meio.” –, a autora afirma que todos os textos presentes no manual são do tipo expositivo e que não há grande variedade relativamente à estrutura dos mesmos, sendo a sua maioria textos descritivos – mais de 80%.

Parte II – Quadro Metodológico

Como já foi referido anteriormente, este capítulo centra-se na análise de um manual escolar de História e Geografia de Portugal do 5.º ano de escolaridade.

Esta segunda parte irá conter, num primeiro momento, os objetivos e respetiva questão de investigação. De seguida, uma pequena abordagem sobre a investigação em educação, a natureza da investigação, as opções metodológicas, a apresentação do *corpus* e, por fim, a sua análise.

2.1. Investigação em Educação

A investigação em Educação é um campo de ação e pensamento multi-referenciado, uma vez que contempla diversas perspetivas disciplinares, epistemológicas e metodológicas; além disso, possui várias práticas educativas, percursos, contextos profissionais e áreas disciplinares que, por sua vez, sustentam a formação dos indivíduos que investigam nesta área. Ora, tal contribuiu, assim, para o aparecimento de imensos trajetos e interesses de pesquisa dentro desta comunidade científica (Alves e Azevedo, 2010).

Assim, esta multiplicidade de possíveis caminhos a seguir faz com que surjam as questões sobre o que investigar em Educação, como e para quê, tendo sempre como foco a necessidade de construção de conhecimento sobre as práticas e os indivíduos que as sustentam. A investigação em educação surge pela necessidade de melhorar o sistema de ensino, pois, tal como afirma Tuckman (2000, p. 21), “não há Educação para a qualidade que não passe pela investigação”.

Na sequência da questão “para quê investigar em educação?” surgem, segundo Alves e Azevedo (2010), duas perspetivas: a constante vontade de transformação, inovação e a apresentação de hipóteses ou alternativas. Neste sentido, afirma-se que a investigação na área educativa provém da ânsia de fazer cada vez melhor, mantendo sempre o foco no aluno e, caso essas transformações não estejam a resultar da forma esperada, ter a capacidade de arranjar outras opções. Aliado a estas duas perspetivas pensa-se estar associado o facto de as diferentes estratégias continuarem a não estar associadas a melhores resultados (ou aos resultados esperados) o que faz com que a investigação em educação tenha de ser uma constante.

Pelo facto de uma das perspetivas educativas se concentrar na dinâmica existente na interação entre indivíduos envolvidos em processos de ensino e de aprendizagem, os próprios contextos de ensino e/ou aprendizagem (escolares e não escolares,

organizacionais ou sistêmicos) e o conhecimento envolvido em toda essa dinâmica, considera-se fundamental que as três partes funcionem como um todo, de modo a proporcionar ao aluno a melhor aprendizagem possível.

Torna-se, portanto, imprescindível que se queira investigar a educação a um nível mais profundo e não superficial, dado que os professores investigam com a finalidade de encontrar uma solução para um dado problema.

A leitura e a escrita são duas destrezas essenciais ao sucesso escolar. Tendo em conta que as dificuldades mais sentidas pelos alunos se relacionam com a produção escrita, considera-se imperiosa a constante investigação no que diz respeito a esta aprendizagem.

2.2. Natureza da investigação

O presente estudo é de natureza qualitativa por obedecer às principais características de uma abordagem dessa natureza. Bogdan e Biklen (1994) apresentam as suas cinco particularidades: a situação natural funciona como fonte direta dos dados e o investigador como instrumento-chave na sua recolha; a questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e resultado final; os dados são analisados de forma rigorosa; diz respeito, sobretudo, ao significado das coisas, ou seja, ao “porquê” e ao “o quê”; e o facto de a principal preocupação ser a descrição e só depois a análise dos dados.

Entre as características referidas, destaco uma delas, mais particularmente: pode ser definida pelo facto de ser mais importante todo o processo de investigação do que apenas os resultados (Carmo e Ferreira, 2008). Assim, o investigador dá relevância a todos os elementos da investigação e ao modo como os descreve, para que consiga retirar o maior número de conclusões para o seu estudo.

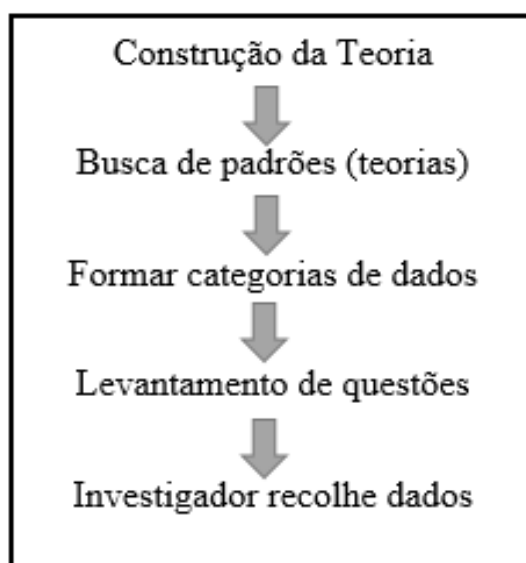


FIGURA 1 - O DESENNOLAR DE UMA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA (COUTINHO, 2014 ADAPTADO DE CRESWELL, 1994)

Como se pode verificar no esquema acima apresentado (figura 1), neste tipo de investigação, a teoria surge depois dos factos e com base na análise de dados, fundamentando-se, sobretudo, na observação dos sujeitos e na interpretação dos seus significados próprios e não nas concepções prévias do investigador. Segundo Coutinho (2014) citando Shaw (1999) “mais importante que o rigor é a relevância dos resultados” (p.

29). Posto isto, o foco da investigação relaciona-se com a análise do manual em questão, mais especificamente, com a forma como a escrita está presente no mesmo, relativamente à (re)produção do conhecimento.

2.3. Questão problema e objetivos

Para este estudo, foram definidos três grandes objetivos:

- Perceber se a estrutura do manual facilita a sua utilização por parte dos alunos;
- Compreender qual a intencionalidade das questões relativamente à produção escrita;
- Analisar se o manual escolar selecionado está organizado de acordo com as Metas Curriculares do 2.º Ciclo do Ensino Básico de História e Geografia de Portugal.

Questão orientadora

Lewis e Palmela (1987) defendem que a questão de investigação específica de forma exata o foco da investigação, constituindo um importante primeiro passo para o processo a desenvolver. Estas questões auxiliam o investigador a manter o seu rumo, na medida em que lhe fornece orientação durante o estudo. Assim, mostramos de seguida a questão que orienta este estudo:

De que forma é que as atividades de escrita propostas nos manuais escolares de História e Geografia de Portugal do 5.º ano de escolaridade potenciam a construção do conhecimento por parte do aluno?

O problema a estudar enquadra-se na compreensão escrita e tem como finalidade analisar de que modo é que a mesma é trabalhada num manual escolar de História, no sentido de construção do conhecimento por parte do aluno.

2.4. Opções metodológicas

A análise de conteúdo – metodologia em questão – apresenta como objeto a palavra, enquanto aspeto individual e atual da linguagem. Assim, este tipo de análise trabalha a palavra enquanto um tipo de prática da língua que um emissor identificável realiza, sendo que considera as suas significações (conteúdo) com o intuito de perceber o que está por trás das palavras analisadas – inferências – e tentando conhecer outras realidades através das mesmas (Bardin, 2011).

Assim, e ainda segundo o mesmo autor, a análise de conteúdo trabalha com mensagens – comunicação – e apresenta como objetivo a manipulação das mesmas, de forma a demonstrar os indicadores que permitem inferir acerca de uma realidade para além da própria mensagem.

Além de Bardin (2011), vários outros autores definem este tipo de análise. Assim, para Berelson (1952, 1968 in Carmo e Ferreira, 1998, p. 251), a análise de conteúdo define-se como “uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação”, sendo que esta descrição deve resultar dos dados recolhidos e ser realizada com rigor. Neste tipo de análise,, existem algumas regras que devem ser aplicadas para que a mesma seja válida: homogeneidade, exaustividade, exclusividade, objetividade, adequação e pertinência.

Mas, de facto, a análise de conteúdo não pode ser definida apenas através da primeira definição dada. Assim, ainda segundo Bardin (2011), podemos completar este conceito, dizendo que a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não)” (p. 42). Estas devem possibilitar a realização de inferências de saberes relativamente às condições de produção ou receção (que funcionam como variáveis inferidas) das mensagens.

Tendo em conta Grawitz (1993), citado em Carmo e Ferreira (1998), existem vários tipos de análise de conteúdo:

- **Análise de exploração e análise de verificação:** como o próprio nome indica, uma explora e outra verifica (a última apresenta um objetivo bem estabelecido, dirigindo-nos para a quantificação dos resultados);

- **Análise quantitativa e análise qualitativa:** na primeira, o mais significativo é a quantidade de vezes que um determinado critério é utilizado, enquanto, na segunda, o mais importante é o valor de um determinado tema;

- **Análise direta e análise indireta:** a análise quantitativa adota, sobretudo, os conteúdos de forma direta, sendo a forma mais simplificada de proceder. Já a análise qualitativa alia-se, principalmente, ao tipo de análise indireta, pois procura interpretar o que está subentendido na linguagem expressa.

Para além dos tipos de análise existentes, na análise de conteúdo existe um percurso que deve ser seguido de forma que se consiga realizar qualquer investigação. Assim, Carmo e Ferreira (1998) apontam as seguintes etapas:

- Definição dos objetivos e do quadro de referência teórico;
- Constituição de um *corpus*;
- Definição das categorias;
- Definição de unidades de análise;
- Quantificação (sendo que não é de carácter obrigatório);
- Interpretação dos resultados obtidos.

Bardin (2011) e Berelson (1997) concordam relativamente às três fases principais da análise de conteúdo, apontando-as, como podemos ver na figura apresentada em seguida, como uma primeira fase de pré-análise, seguido da exploração do material e, por último, o tratamento dos resultados, com a sua devida interpretação e realização de inferências.

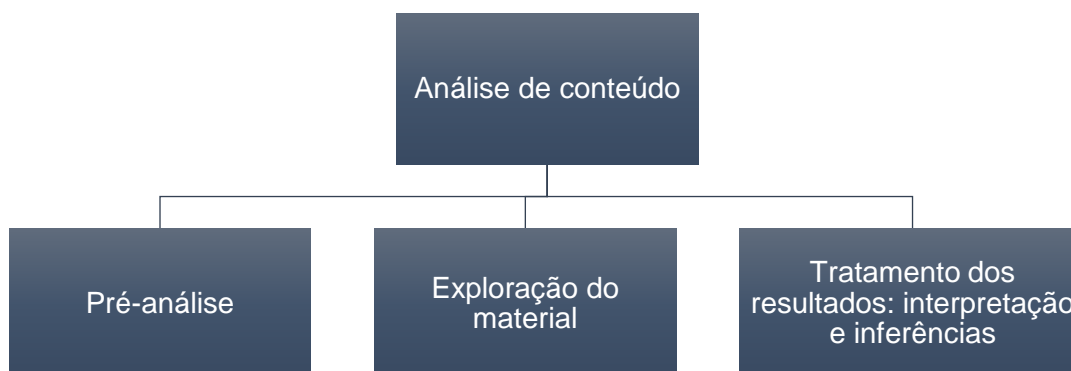


Figura 2 – Três fases da análise de conteúdo (adaptado de Bardin, 2011)

Os dois autores mencionados acrescentam muito mais do que simplesmente a existência destas três fases principais, mas Bardin (2011) aborda esta temática de uma forma um pouco mais aprofundada, acrescentando que a primeira fase se considera como fase de organização. Nesta é estabelecido um primeiro contacto com o material a analisar, estabelecendo-se um esquema de trabalho que deve ter como características principais a precisão e possuir estratégias bem delineadas, embora flexíveis. Assim, para este autor, esta primeira fase envolve a *leitura flutuante*, isto é, o contacto inicial com os documentos que irão ser submetidos à análise, sendo que é necessário escolhê-los, formular hipóteses e objetivos em relação aos mesmos e elaborar os indicadores que irão orientar a interpretação e preparação formal do material a analisar.

Na segunda fase – ou exploração do material –, são escolhidas as unidades de codificação, adotando-se os seguintes procedimentos de codificação, classificação e categorização.

A terceira e última fase do processo de análise designa-se de tratamento de resultados: inferência e interpretação. O investigador deve tornar os seus resultados significativos e válidos e interpretá-los além do seu conteúdo óbvio.

Assim, no presente estudo, os manuais em questão serão analisados considerando este tipo de análise, por se considerar ser a mais adequada, tendo em conta que será analisado o que está, precisamente, “por trás das palavras”. Neste sentido, esta será uma análise de exploração, de natureza qualitativa indireta, pois foca-se no valor do tema, tendo em conta que se interpreta o que está subentendido na linguagem expressa.

2.5. Categorias de análise

Categorizar é agrupar os dados tendo em conta o que os estes têm em comum. O processo de categorização apresenta como principal objetivo “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (Bardin, 2011, p. 119).

Um conjunto de categorias é considerado adequado se possuir as seguintes cinco qualidades (Bardin, 2011; Coutinho, 2004):

- Exclusão mútua: um dado elemento só se pode fazer corresponder a uma categoria;
- Homogeneidade: num dado estudo só deve existir uma dimensão de análise, sendo que se isto não se verificar, deve agrupar-se cada nível de análise em novas categorias;
- Pertinência: nível de adaptação das categorias escolhidas em relação ao material a analisar;
- Objetividade e fidelidade: as categorias deverão ser bem definidas e os indicadores relativamente a novos elementos devem ser exatos. Assim, a subjetividade inerente a cada investigador não irá influenciar os resultados;
- Produtividade: as categorias de análise são consideradas produtivas, se incluírem resultados abundantes em inferências, em novas possibilidades e dados exatos.

Neste estudo, as categorias de análise foram definidas *a posteriori*, ou seja, inicialmente foi realizado um procedimento exploratório, analisado o conteúdo e, a partir deste, foram definidas as categorias da análise.

Foram considerados dois grandes tópicos para a análise deste estudo: a tipologia de questões e a relação pergunta/resposta.

Na tipologia de questões foram tomadas como subcategorias os verbos introdutórios de cada questão, sendo se integram em categorias, dependendo do que é pedido aos alunos. Assim, as categorias definidas foram as seguintes: “conhecimento”, “compreensão”, “aplicação”, “análise”, “síntese” e “avaliação”.

Na relação pergunta/resposta, foram utilizadas as categorias propostas por Raphael (1986), mobilizadas em Costa, Sousa e Cardoso (2015): a resposta encontra-se numa frase do texto; a resposta encontra-se em diversas frases do texto; a resposta exige

a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor; a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema, sendo, à medida que ia analisando o material, foi imperativa a necessidade de acrescentar mais uma categoria: “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”.

2.6. Manual escolar selecionado

O manual escolar escolhido para a realização deste estudo é da disciplina de História e Geografia de Portugal do 5.º ano de escolaridade e foi publicado no ano de 2016. Conta com edição da Porto Editora – “História e Geografia de Portugal – 5º ano” e os seus autores são Fátima Costa, António Marques, Cláudia Pinto Ribeiro, Rui Guimarães Lima e Pedro Alves (Porto Editora, 2016).

A escolha deste manual escolar recaiu sobre o facto de este ser o manual adotado pelas docentes da Escola Básica EB 2, 3 João Afonso, em Aveiro, na qual decorreu o meu estágio curricular. Por esse motivo, a minha familiarização com o manual em questão era elevada, tendo em conta a preparação que esta etapa exigia.

A interligação existente entre o manual e o Caderno das perguntas, que é o respetivo caderno de atividades, faz com que, para que se perceba completamente a organização do manual e a intenção dos seus autores, seja necessário também analisar este último. Vamos iniciar, em primeiro lugar, a análise da estrutura do manual e só depois a do livro de exercícios. Num momento posterior, faremos a análise dos dados; dados esses que envolvem a verificação das questões presentes no manual, no sentido de perceber se estas contribuem para a construção de conhecimentos por parte do aluno ou apenas para a reprodução do conhecimento.

Este manual escolar (Costa, Marques, Ribeiro, Lima e Alves, 2016) está estruturado em 3 domínios – A, B e C – que, por sua vez, estão divididos em subdomínios. Esta estrutura foi realizada tendo em conta os conteúdos presentes nas “Metas Curriculares do 2.º Ciclo do Ensino Básico – História e Geografia de Portugal” e segue a ordem proposta neste documento. A próxima tabela (tabela 2) mostra-nos essa estrutura:

Domínio	Subdomínio
A – A Península Ibérica: localização e quadro natural	A1 – A Península Ibérica: localização
	A2 – A Península Ibérica: quadro natural
B – A Península Ibérica: dos primeiros povos à	B1 – As primeiras comunidades humanas da Península Ibérica
	B2 – Os Romanos na Península Ibérica

formação de Portugal	B3 – Os Muçulmanos na Península Ibérica
	B4 – A formação do Reino de Portugal
C – Portugal do século XIII ao século XVII	C1 – Portugal nos séculos XIII e XIV
	C2 – Portugal nos séculos XV e XVI
	C3 – Portugal: da União Ibérica à Restauração da Independência

TABELA 2 – ESTRUTURA DO MANUAL ESCOLAR

- Antes dos conteúdos

Porto Editora
<ul style="list-style-type: none"> - Índice; - Apresentação do manual; - Como se aprende em História e Geografia de Portugal.

TABELA 3 – ESTRUTURA DO MANUAL ESCOLAR: ANTES DOS CONTEÚDOS

Como podemos ver na tabela anterior (tabela 3), o manual em questão contém, antes dos conteúdos, uma apresentação do próprio manual (anexo 1). Esta tem apenas duas páginas (páginas 4 e 5) e pretende mostrar aos seus utilizadores, tanto professores quanto alunos, o modo como está organizado. Assim, nestas duas páginas, temos um exemplo de cada etapa que o manual contém em cada domínio:

- Abertura de Domínio: os autores convidam os alunos a partir à descoberta de novos mundos, apelando à curiosidade, dizendo que está cheio de informações que os mesmos desconhecem. Mencionam ainda que cada subdomínio contém imagens características dos períodos a tratar e ainda informações contidas numa rubrica intitulada “Observa” e desafios com o objetivo de motivar os alunos para o conteúdo que vão aprender nos vários subdomínios;

- Abertura de Subdomínio: todos os subdomínios começam com uma ilustração cuja intenção é a de que os alunos sejam transportados para “episódios do passado”, como referem os autores. Depois deste desafio, são colocadas várias questões de motivação aos alunos, como “Já imaginaste ver os grandiosos edifícios de uma cidade romana? Ou

percorrer as ruas muçulmanas estreitas e tortuosas, cheias de gente e de produtos?” e convidam os alunos a viajar por estes lugares.

- Desenvolvimento de Conteúdos: chamando à atenção dos alunos para os títulos a cores e tamanhos diferentes, sendo que as informações mais importantes estão destacadas a negrito. São referidos também os documentos que acompanham os conteúdos, como “reconstituições históricas, textos, mapas, desenhos, fotografias...”. Alguns documentos surgem acompanhados de questões que podem ser facilmente respondidas através da sua análise. Por último, no final de cada conteúdo, existem várias questões que podem remeter para o “Caderno das Perguntas” ou para a realização de investigações além sala de aula.

- “Em Resumo” e “Avalia o Essencial”: No final de cada domínio, há um esquema que funciona como resumo dos conteúdos abordados, e em que os alunos são chamados à atenção para a forma como este funciona, nomeadamente a orientação das setas. De seguida, surgem exercícios em forma de teste que têm como finalidade verificar se o aluno adquiriu os conhecimentos inerentes aos objetivos pré-definidos para cada unidade.

- “De Mesa em Mesa”: é no final de cada subdomínio que aparecem duas páginas de dedicadas a esta designação. Tem como propósito que os alunos fiquem a conhecer como, onde e o que comiam todos os povos estudados por eles.

Para além do descrito, ainda antes da apresentação dos conteúdos, este manual escolar apresenta um tópico intitulado “Como se aprende em História e Geografia de Portugal”. Neste, podemos ver, nas suas duas páginas (páginas 6 e 7), ilustrações de alunos em ambiente de sala de aula e as definições de geografia – “estuda as características naturais e humanas de diferentes lugares e o modo como influenciam a vida das populações” – e de história – “estuda a forma como viviam os seres humanos em diferentes épocas e as soluções que encontraram para os seus problemas”. Penso que o propósito deste tópico se prende com o facto de ser tão importante os alunos saberem a razão do que estão a aprender, sendo que esta última deve ser complementada pelo professor no início do ano letivo.

- Depois dos conteúdos

Porto Editora
<ul style="list-style-type: none"> - Dinastias de Portugal; - Cronologia; - Vocabulário; - Mapa de Portugal Continental – concelhos; Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores.

TABELA 4 – ESTRUTURA DO MANUAL ESCOLAR: DEPOIS DOS CONTEÚDOS

A parte final do manual escolar a ser estudado apresenta múltiplos recursos que têm como finalidade complementar a informação tratada ao longo dos domínios. Assim, como podemos ver na tabela apresentada em cima (tabela 4), apresentam-se, no final do livro, as quatro dinastias de Portugal, em forma de árvore genealógica – páginas 198, 199, 200 e 201 (anexo 2). De seguida, há uma cronologia (anexo 3) – páginas 202, 203 e 204 – com os seguintes tópicos: Antes da formação de Portugal; 1.^a Dinastia – Afonsina ou de Borgonha; Interregno; 2.^a Dinastia – de Avis; 3.^a Dinastia – Filipina; 4.^a Dinastia – de Bragança; em que são datados todos os acontecimentos importantes da história de Portugal. Os autores apresentam-nos, também, um vocabulário histórico (anexo 4) – páginas 205, 206 e 207 – e, por último, um mapa dos concelhos de Portugal Continental e das Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores (anexo 5) presente na página 208.

Ao longo de todo este instrumento de trabalho escolar, existem atividades destinadas aos alunos. As atividades estão divididas em secções:

- Noções essenciais;
- Trabalha o espaço;
- Trabalha o tempo;
- Avalia o Essencial;
- Investiga;
- Recria;
- Debate;
- Guia de estudo.

A acompanhar o manual escolar está um caderno de atividades intitulado *Caderno das perguntas*. Este está dividido de acordo com os domínios do manual (A, B, C) e os respetivos subdomínios.

Este caderno de atividades apresenta, além disso, quatro tipos de atividades para cada subdomínio: “Trabalha o Espaço”, “Trabalha o Tempo”, “Guia de Estudo” e “Perguntas de Escolha Múltipla”, sendo que as três primeiras são remetidas do manual na secção das atividades, como vimos anteriormente.

O cuidado da explicação de conceitos está muito presente na edição deste manual escolar e seu do seu correspondente Caderno das perguntas. Assim, paralelamente ao que acontece no manual, antes das atividades há uma explicação sobre a organização deste caderno, intitulada “Introdução às atividades”.

A explicação está dividida pelas atividades que o caderno contém. Assim, na primeira tarefa – “Trabalha o Espaço” –, os autores começam por aconselhar os alunos a organizar a realização destas atividades num “Atlas de Aula” e definem este conceito: “Um **Atlas de Aula** é um conjunto de mapas acompanhados de pequenos textos e outros documentos gráficos organizados de acordo com o Programa de História e Geografia de Portugal” (página 4). De seguida, informam os mesmos da sequência dos exercícios e chamam à atenção para a utilização de lápis de cor para a realização das tarefas de expressão plástica presentes na secção “Trabalha o Espaço”.

Na secção “Trabalha o Tempo”, também é explicado aos alunos de que forma é que esta está organizada. Para além disso, informam os mesmos de que devem saber a diferença entre cronologia, friso cronológico e barra cronológica, distinguindo de seguida estes três termos: “Uma **cronologia** é um conjunto de datas e de acontecimentos dispostos de uma maneira ordenada. E, geralmente, do mais antigo para o mais recente”; “Um **friso cronológico** é constituído por um conjunto de acontecimentos representados na “linha do tempo”. A linha do tempo, normalmente longa, está dividida em espaços iguais, em que cada espaço corresponde a uma unidade de tempo – mês, ano, século.”; “Uma **barra cronológica** é uma pequena parcela do friso cronológico. A linha do tempo é, portanto, curta.” (página 4).

A parte do “Guia de Estudo”, semelhante às outras secções, contém a definição do termo – “Um **Guia de Estudo** é um conjunto de tarefas ordenadas que te ajudam a observar, a ler, a pensar e a aprender melhor os conteúdos trabalhados no Manual” – estando organizado segundo a ordem do deste livro escolar. Os autores sugerem,

ainda, alguns conselhos, como o de os alunos realizarem a análise e a leitura cuidadas das páginas do manual relativas a cada exercício.

Por último, é apresentada a secção “Perguntas de Escolha Múltipla”. Como acontece nas secções mencionadas anteriormente, nesta também são dadas informações aos alunos relativamente à sua organização e objetivo. É dito aos alunos que aparece sempre uma destas avaliações no final de cada subdomínio; que são, sobretudo, e como o nome indica, de escolha múltipla e qual a sua finalidade: “Servem para que tu próprio te apercebas das facilidades ou dificuldades que ainda sentes em determinados conteúdos.”

O facto de, antes das atividades, existir uma explicação da estrutura deste caderno e a definição de conceitos iniciais considerados cruciais é muito significativo da importância dada por este livro ao desempenho dos alunos na realização das tarefas. De facto, ao compreenderem o significado das tarefas que estão a realizar, em princípio é suposto que mais sucesso terão os alunos no seu resultado.

No final deste caderno de exercícios, há um “Pequeno Atlas da Europa” (anexo 6) e um friso cronológico. O primeiro integra cinco mapas:

- Mapa 1: Império Romano;
- Mapa 2: Primeiros reinos bárbaros;
- Mapa 3: A Europa nos princípios do século XIII;
- Mapa 4: A Europa no século XVI;
- Mapa 5: A Europa no século XXI.

O friso cronológico (anexo 7) apresenta a forma de desdobrável e está dividido em dois módulos (A e B), sendo que o B é a continuação do A. Ainda antes do friso, há uma explicação aos alunos do modo como este está organizado: “Este Friso Cronológico foi dividido em duas partes: – **Módulo A** e **Módulo B** – de modo a poderes trabalhar mais facilmente. Se quiseres podes colar o Módulo B ao Módulo A. E, como o Friso Cronológico tem a **forma de um desdobrável dobrado em harmónio**, podes observá-lo na totalidade ou abri-lo parcialmente, como se fosse um livro.” Assim, relativamente à estrutura do friso, podemos dizer que este contém uma linha na parte superior que corresponde aos séculos e anos, sendo que apresenta uma escala em que 1 centímetro corresponde a 20 anos e esta mantém-se ao longo de todo o friso.

Aliadas à Linha do Tempo estão duas barras: a “Barra dos Acontecimentos” e a “Barra das Ilustrações”. Na primeira são apresentados os acontecimentos mais importantes na História de Portugal e na segunda desenhos ou fotografias que ajudam à compreensão dos conteúdos, assim como mapas que têm como objetivo relembrar os alunos de que existe uma ligação entre o tempo e o espaço, isto é, o “quando” e o “onde”.

Os autores optaram ainda por integrar uma “Barra da História local” em que os alunos podem registar o que aconteceu na sua localidade em épocas passadas e assim observar o que ocorreu simultaneamente na sua área de residência e no país; e ainda uma cronologia intitulada “O que acontecia na Europa e no Mundo”, com os acontecimentos mais significativos que ocorreram fora do nosso país.

Por tudo o que foi mencionado, considera-se que a organização desta parte do livro de exercícios está muito bem pensada e elaborada. Consultando o Friso Cronológico deste *Caderno das Perguntas*, os alunos podem ficar a saber o que aconteceu em Portugal, assim como na Europa e no Mundo, e ainda anotar dados históricos que ocorreram no seu local de residência.

No tópico seguinte, irá iniciar-se a análise detalhada das questões do manual escolar em questão, juntamente com um exemplo para cada categoria em todas as secções.

2.7. Procedimentos para a análise dos dados: tipologia de questões

A análise do manual escolar foi realizada tendo em conta quer a sua estrutura global quer as atividades propostas pelos autores, apresentando como foco a expressão escrita. Também se procedeu a uma análise das questões presentes no manual a dois níveis: quanto à sua tipologia e quanto à relação pergunta/resposta, isto por se considerar pertinente o complemento entre as duas vertentes. Relativamente à tipologia de questão, é de salientar que a análise foi realizada tendo em conta os verbos introdutórios de cada questão. Assim, foram definidas, *a priori*, seis grandes categorias: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.

A tabela seguinte (tabela 5) mostra quais os verbos pertencentes a cada categoria (Birzea, 1986):

Categoria	Verbos introdutórios da questão (subcategorias)
Conhecimento	Definir, descrever, distinguir, enumerar, selecionar, assinar, localizar, identificar...
Compreensão	Distinguir, discriminar, justificar, ilustrar, representar, interpretar, diferenciar, demonstrar, explicar, deduzir, exemplificar, determinar...
Aplicação	Organizar, aplicar, escolher, classificar, relacionar, calcular...
Análise ¹	Reconhecer, distinguir, decompor, discriminar, distinguir, selecionar, comparar, contrastar, indicar, relacionar, separar...
Síntese	Integrar, sintetizar, formular, propor, generalizar, documentar, especificar, propor, planificar, desenvolver, deduzir, formular, explicar, generalizar, interpretar...
Avaliação	Avaliar, julgar, apreciar, decidir, comparar, criticar, justificar, confirmar, infirmar, contrastar...

TABELA 5 – CATEGORIAS: VERBOS INTRODUTÓRIOS DA QUESTÃO (SUBCATEGORIAS)

É de salientar que o mesmo verbo pode aparecer em mais do que uma categoria, dependendo das capacidades cognitivas envolvidas na pergunta total.

¹ É de salientar que apenas foram consideradas como subcategorias na categoria “análise” as que incluem uma nota ou dica dos autores para que os alunos consultem algum texto e/ou imagem presente no manual; excluindo-se, assim, desta categoria questões que possam pressupor alguma análise

Cada verbo pressupõe que o aluno realize determinada tarefa. Assim, a seguinte tabela (tabela 6) mostra a ação que os alunos devem desempenhar com cada verbo introdutório pedido:

Verbos	Ação a desempenhar
Analisar	Examinar as partes constituintes de um todo e interpretar as suas relações
Assinalar	Fazer com que algo se note melhor
Caracterizar	Apresentar os aspetos peculiares de uma pessoa, ideia, objeto
Classificar	Atribuir uma determinada categoria
Comparar	Apresentar as semelhanças, as diferenças ou as relações
Completar	Preencher, levar até ao fim
Deduzir	Tirar uma conclusão, analisando as propostas
Definir	Dar o significado exato
Delimitar	Indicar o princípio e o fim de algo
Demonstrar	Dar provas e esclarecer
Descrever	Contar ou expor pormenorizadamente
Desenvolver	Ampliar ou explicar pormenorizadamente
Destacar	Ressaltar alguma ideia em relação a outras
Determinar	Indicar com exatidão
Distinguir	Destacar as diferenças
Enumerar	Especificar uma por uma as partes de um todo
Especificar	Dar mais pormenores
Exemplificar	Dar exemplos
Explicar	Desenvolver e tornar compreensível
Identificar	Dizer o que ou quem é
Indicar	Designar uma ideia
Interpretar	Esclarecer o sentido
Justificar	Provar a verdade do que se afirma
Localizar	Descobrir e indicar o lugar de algo
Organizar	Dispor de forma correta
Reescrever	Escrever de novo, fazendo alterações necessárias
Relacionar	Verificar analogias entre coisas diferentes
Selecionar	Escolher entre várias hipóteses

Transcrever	Copiar de um texto uma parte, frase, expressão, palavra
-------------	---

TABELA 6 – VERBOS: AÇÃO A DESEMPENHAR

Ainda no que diz respeito à análise, é de salientar que cada secção de atividades foi analisada de forma individual. Assim, a lógica de apresentação da análise foi realizada por ordem de quantidade, ou seja, as que aparecem em maior número foram analisadas em primeiro lugar e assim sucessivamente. Neste sentido, serão apresentadas, num primeiro momento, as atividades relativas à secção “Noções essenciais”, seguidas das secções de “Trabalha o espaço”, “Trabalha o tempo”, “Guia de Estudo”, “Avalia o Essencial”, “Investiga”, “Recria”, “Debate” e, por último, “Imagina”. É de ressaltar também que as secções de “Trabalha o espaço”, “Trabalha o tempo” e “Guia de Estudo” remetem para o *Caderno das Perguntas*.

De seguida, são apresentadas as tabelas utilizadas para a realização da análise dos dados, tendo em conta a sequência escolhida. Cada secção de atividades tem as suas categorias próprias, que foram definidas à medida que o *corpus* ia sendo analisado. Na tabela também constam exemplos para cada subcategoria.

De modo a obter uma melhor visão da análise que será realizada ao longo deste estudo, foi elaborada uma tabela, em que se procura sintetizar, de uma forma geral, as categorias e subcategorias que serão mobilizadas nesta investigação em cada secção de atividades. De seguida, são apresentadas essas tabelas.

2.7.1. Análise das atividades da secção “Noções essenciais”

A seguinte tabela (tabela 7) mostra-nos quais as categorias e subcategorias selecionadas na análise da secção de atividades “Noções essenciais”.

Subcategorias	Categorias				
	Conhecimento	Análise	Avaliação	Compreensão	Síntese
Indicar ²					
Descrever					
Transcrever					
Justificar					
Comparar					
Completar					
Distinguir					
Identificar					
Comentar					
Explicar					
Resumir					

² Nesta subcategoria também foram incluídos os verbos “referir”, “nomear”, “registar” e “dizer”.

Exemplificar					
Destacar					
Enumerar					
Verificar					

TABELA 7 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Posteriormente, são apresentadas as tabelas individuais (tabela 8 a 12) por categorias com os respetivos exemplos. Cada categoria aparece devidamente exemplificada numa tabela com as suas respetivas subcategorias.

Subcategorias	Categoria: Conhecimento
	Exemplo
Indicar/referir/nomear/registar	Página 31. 2. Indica o nome das principais ilhas do arquipélago da Madeira.
Descrever	Página 127. 1. Descreve a figura 62 da pág. 126, indicando os aspetos que no século XIV facilitavam a propagação de doenças.
Identificar	Página 107. 3. Identifica os grupos sociais representados na figura 15.
Enumerar	Página 162. 4. Enumera quatro produtos orientais que os Portugueses traziam para Portugal.
Completar	Página 27. 2. Copia para o teu caderno as frases e completa-as: “No Norte de Portugal predominam as árvores de folha ..., como o ..., o ... e o pinheiro bravo.” “No Sul de Portugal predominam as árvores de folha ..., como o ... a ... e o pinheiro manso”.

TABELA 8 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Subcategorias	Categoria: Análise
	Exemplo
Transcrever	Página 91. 5. Transcreve para o teu caderno a frase da bula de 1179 que mostra que o Papa reconheceu o Reino.

TABELA 9 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” INSERIDA NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Subcategorias	Categoria: Avaliação
	Exemplo
Comparar	Página 61. 3. Compara, em termos de inovações, a casa romana com a casa dos castros.

TABELA 10 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “AVALIAÇÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

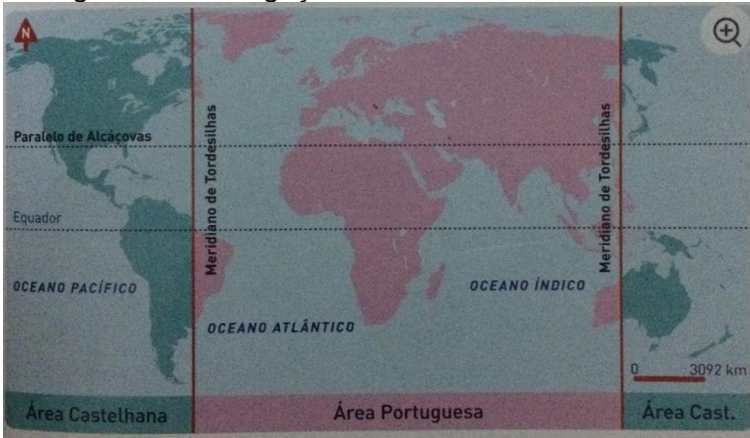
Subcategorias	Categoria: Compreensão
	Exemplo
Justificar	Página 119. 3. Justifica a seguinte afirmação: “A permanência da corte numa determinada terra era sempre vantajosa para a região.”
Distinguir	Página 105. 4. Distingue comércio interno de comércio externo.
Comentar	Página 105. 2. Comenta a afirmação: “Os agricultores e pastores desta época tinham uma vida muito difícil”.
Explicar	Página 46. 2. Explica porque se chama sedentárias às comunidades agro-pastoris.
Exemplificar	Página 125. 3. Dá três exemplos de construções românicas portuguesas.
Destacar	Página 85. 1. Destaca uma condição natural do Norte da Península Ibérica favorável à formação de núcleos de resistência cristã.
Verificar	<p>Página 152. 1. Com base na observação atenta do mapa da figura 21, verifica se o Tratado de Tordesilhas garantia aos Portugueses a navegação no oceano Índico.</p>  <p>FIGURA 3 - MAPA QUE REPRESENTA A DIVISÃO DO MUNDO DE ACORDO COM O TRATADO DE TORDESILHAS</p>

TABELA 11 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “COMPREENSÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Subcategorias	Categoria: Síntese
	Exemplo
Explicar	Página 85. 3. Explica porque é que o processo de Reconquista Cristã foi muito difícil?
Resumir	Página 63. 2. Resume os princípios defendidos pelo Cristianismo.

TABELA 12 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “SÍNTESE” INSERIDA NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

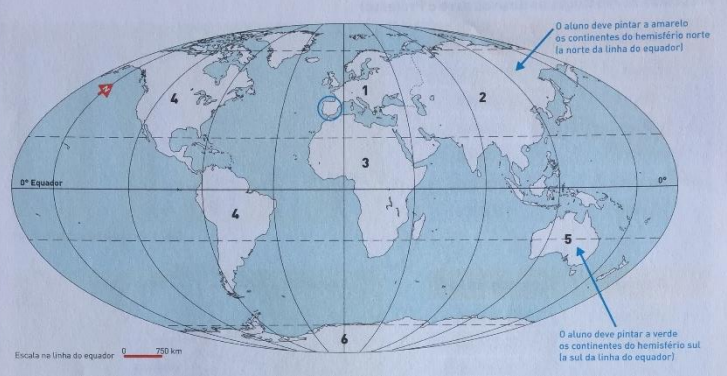
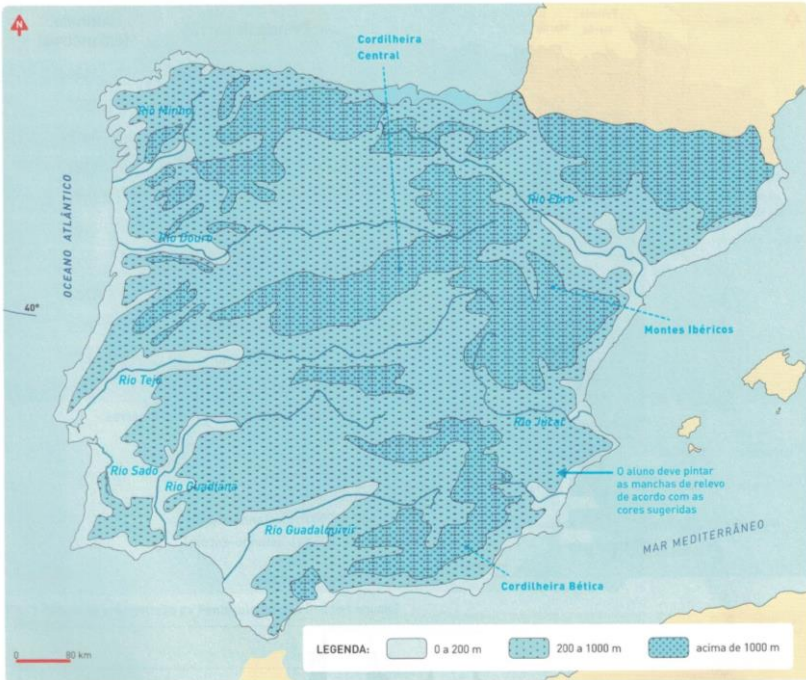
2.7.2. Análise das atividades da secção “Trabalha o Espaço”

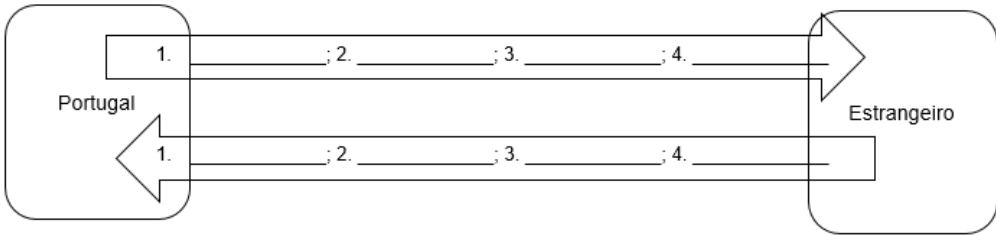


Paralelamente ao modo como procedemos para analisar a secção anterior, nesta também apresentamos em primeiro lugar uma tabela geral (tabela 13) em que mostramos as categorias e subcategorias escolhidas para a análise desta secção de atividades.

Subcategorias	Categorias	
	Conhecimento	Análise
Identificar		
Distinguir		
Completar		
Delimitar		
Legendar		
Localizar		
Associar		
Selecionar		
Indicar		
Descrever		
Preencher		
Esquematizar		

TABELA 13 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

De seguida apresentamos as tabelas (tabelas 14 e 15) com as categorias analisadas individualmente, sendo que destas contêm os respetivos exemplos.

Subcategorias	Categoria: Conhecimento Exemplo
Identificar	<p>Página 7.</p> <p>1. Serve-te do planisfério da figura 1 e realiza as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - utiliza lápis de cor e pinta de azul a parte líquida da Terra – oceanos e mares.  <p>FIGURA 4 – PLANISFÉRIO</p>
Distinguir	<p>Página 13.</p> <p>1. Serve-te do mapa da figura 1 e realiza as seguintes tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pinta de cor verde as planícies, de cor castanha as montanhas acima de 1000 m e de cor amarelo-escuro o restante espaço.  <p>FIGURA 5 - MAPA DO RELEVO DA PENÍNSULA IBÉRICA</p>
Completar	<p>Página 57.</p>

	<p>2. Completa o esquema que acompanha o mapa, escrevendo o nome de 4 exportações e de 4 importações.</p>  <p>FIGURA 6 - ESQUEMA PARA COMPLETAR SOBRE AS ROTAS COMERCIAIS</p>
Delimitar	<p>Página 50.</p> <p>1. Serve-te do mapa da figura 1 e realiza as tarefas:</p> <p>Traceja (com riscos finos a negro) o espaço que representa o Condado Portucalense.</p>  <p>FIGURA 7 - MAPA DOS REINOS DA PENÍNSULA IBÉRICA</p>
Legendar	<p>Página 71.</p> <p>3. Faz a legenda das figuras 1 e 2.</p>  <p>FIGURA 8 - IMAGENS PARA COMPLETAR COM NOME DE DOIS NAVEGADORES LIGADOS À EXPANSÃO PORTUGUESA</p>
Localizar	<p>Página 15.</p> <p>1. Serve-te do mapa da figura 1 e realiza as seguintes tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - localiza no mapa o oceano Atlântico e o mar Mediterrâneo, escrevendo os seus nomes no local correto.

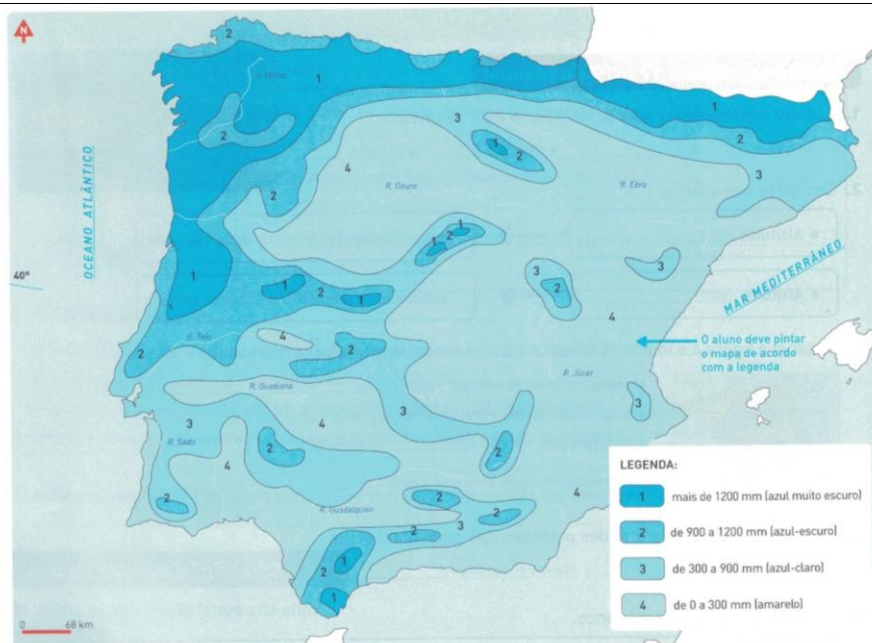


FIGURA 9 - MAPA DA PRECIPITAÇÃO DA PENÍNSULA IBÉRICA (MÉDIAS ANUAIS)

Associar

Página 18.

1. Observa a **tabela** e o **gráfico** das figuras 1 e 2 e realiza as seguintes tarefas:
- pinta de azul as barras que representam o comprimento do curso dos rios.

Nome dos rios	Comprimento em km
Tejo	1150
Minho	300
Guadiana	860
Douro	925
Guadalquivir	650
Ebro	910
Júcar	490
Sado	170

FIGURA 10 - TABELA DO COMPRIMENTO DOS RIOS



FIGURA 11 - GRÁFICO DO COMPRIMENTO DOS RIOS

Indicar

Página 19.

1. Desenha no mapa uma seta que indique a origem dos primeiros grupos humanos. Escreve o nome do continente de onde vieram.


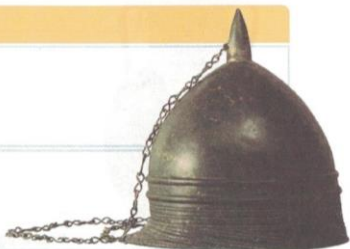
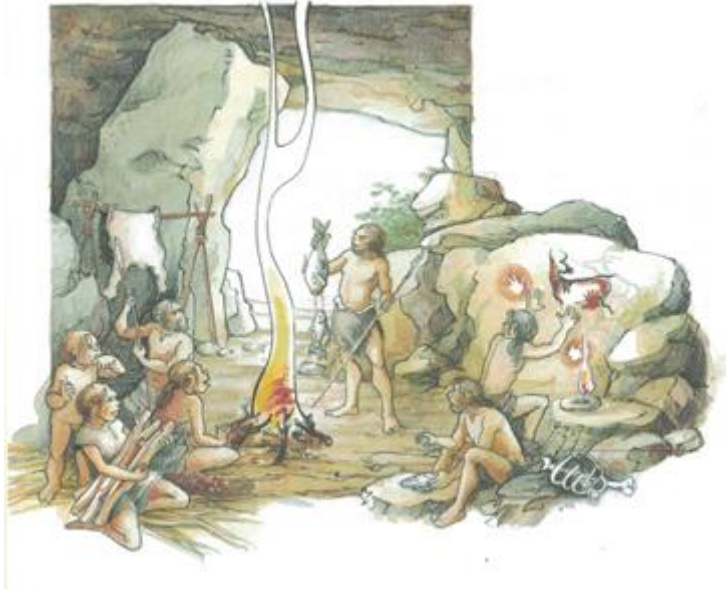
	 <p>FIGURA 12 - A ORIGEM DOS PRIMEIROS GRUPOS HUMANOS</p>						
Preencher	<p>Página 27.</p> <p>2. Preenche o quadro intitulado “A influência celta” (lê a pág. 45 do manual).</p> <table border="1" data-bbox="427 689 1372 936"> <thead> <tr> <th colspan="2">A influência celta</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Na ourivesaria</td> <td>Elaboração de joias (pulseiras, colares) em ouro</td> </tr> <tr> <td>Nas armas e utensílios</td> <td>Elaboração de armas, instrumentos agrícolas e utensílios em ferro</td> </tr> </tbody> </table>  <p>FIGURA 13 - QUADRO PARA PREENCHER SOBRE A INFLUÊNCIA CELTA</p>	A influência celta		Na ourivesaria	Elaboração de joias (pulseiras, colares) em ouro	Nas armas e utensílios	Elaboração de armas, instrumentos agrícolas e utensílios em ferro
A influência celta							
Na ourivesaria	Elaboração de joias (pulseiras, colares) em ouro						
Nas armas e utensílios	Elaboração de armas, instrumentos agrícolas e utensílios em ferro						
Esquematizar	<p>Página 49.</p> <p>2. Se quiseres, podes fazer um desenho esquemático da paisagem onde se situa o castelo mais próximo da tua localidade.</p>						

TABELA 14 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

Subcategorias	Categoria: Análise
	Exemplo
Descrever	<p>Página 26.</p> <p>2. Observa a reconstituição da figura 2 e faz a sua descrição no espaço para isso reservado.</p>  <p>FIGURA 14 - RECONSTITUIÇÃO DA VIDA DAS PRIMEIRAS COMUNIDADES RECOLETORAS</p>

Selecionar	<p>Página 19.</p> <p>1.Faz uma recolha de fotografias, postais ou desenhos de paisagens da Ibéria Húmida e da Ibéria Seca.</p> <p>- Selecciona duas imagens que consideres características de cada uma das zonas e cola-as no local correto (figuras 2 e 3).</p> <div style="display: flex; flex-wrap: wrap; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; width: 45%; height: 100px; margin-bottom: 10px;"></div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; width: 45%; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de floresta: _____ • Principais árvores: _____ </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; width: 45%; height: 100px; margin-bottom: 10px;"></div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; width: 45%; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de floresta: _____ • Principais árvores: _____ </div> </div> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;">FIGURA 15 - QUADROS PARA COMPLETAR COM PAISAGEM DA IBÉRIA HÚMIDA – NORTE DE PORTUGAL E PAISAGEM DA IBÉRIA SECA – SUL DE PORTUGAL</p>
------------	--

TABELA 15 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” INSERIDA NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

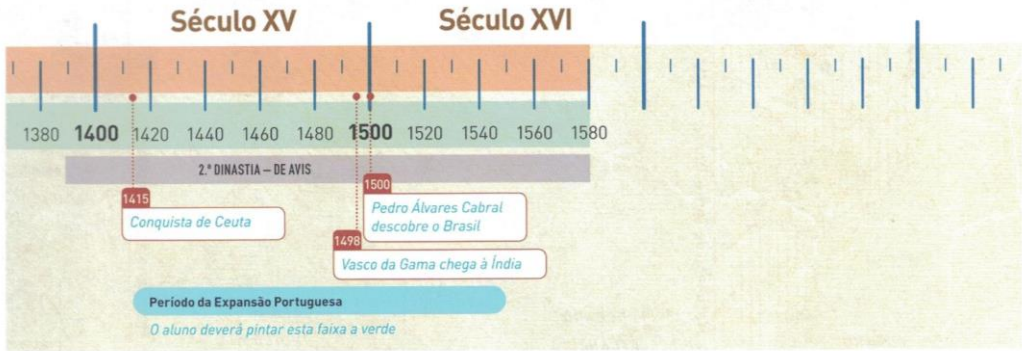
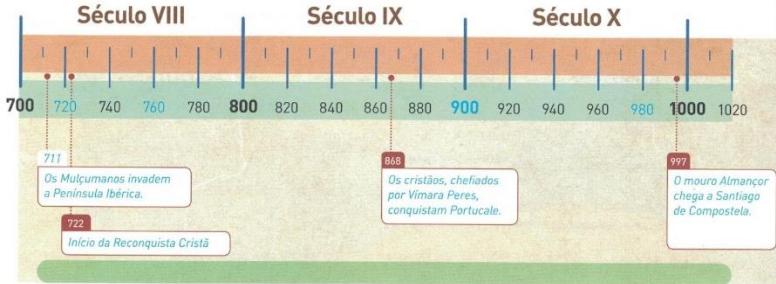
2.7.3. Análise das atividades da secção “Trabalha o Tempo”

Para a secção “Trabalha o Tempo” foram seleccionadas as categorias e subcategorias apresentadas na tabela seguinte (tabela 16).

Subcategorias	Categorias		
	Conhecimento	Análise	Síntese
Indicar			
Identificar			
Localizar			
Completar			
Delimitar			
Distinguir			
Verificar			
Legendar			
Registar			
Preencher			

TABELA 16 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Posteriormente, tal como nas secções anteriores, apresentamos tabelas (tabela 17 a 19) para cada categoria analisada individualmente e cada subcategoria devidamente exemplificada.

Subcategorias	Categoria: Conhecimento
	Exemplo
Indicar	<p>Página 71.</p> <p>1. Escreve nos espaços corretos os acontecimentos que se deram em 1415, 1498 e 1500.</p>  <p>FIGURA 16 - BARRA CRONOLÓGICA PARA COMPLETAR</p>
Identificar	<p>Página 44.</p> <p>1. Completa a barra cronológica escrevendo no sítio certo os séculos e anos que faltam.</p>  <p>FIGURA 17 - BARRA CRONOLÓGICA PARA COMPLETAR</p>
Localizar	<p>Página 44.</p> <p>3. Abre o Módulo B do teu Friso Cronológico que encontras no final do Caderno das Perguntas.</p> <p>- Localiza no friso o ano 711.</p>
Distinguir	<p>Página 69.</p> <p>2. Sublinha a azul as datas que se referem a conquistas do Norte de África e a verde as que se referem a descobertas.</p>

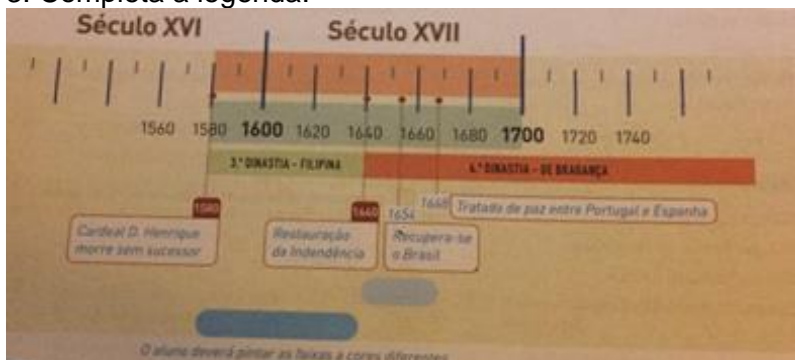
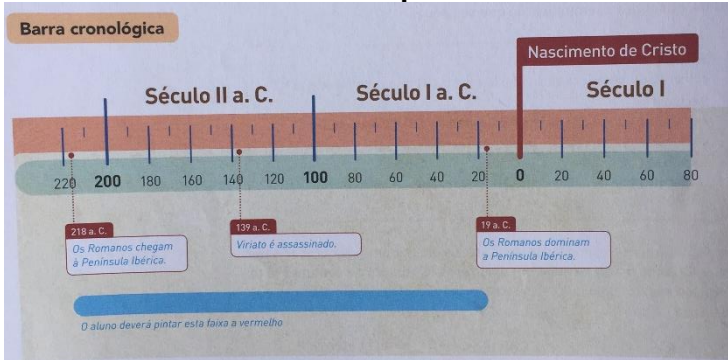

	<table><tr><th>Anos</th><th>Acontecimento</th><th>Responsável pelas descobertas</th></tr><tr><td>1415</td><td>Conquista de Ceuta</td><td>D. Henrique</td></tr><tr><td>1419</td><td>Redescoberta das ilhas de _____</td><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td><td>Descoberta do arquipélago dos Açores</td><td>D. Henrique</td></tr><tr><td>1434</td><td>_____</td><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td><td>Afonso Baldaia chega</td><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td><td>Nuno Tristão _____</td><td>_____</td></tr><tr><td>1456</td><td>Descoberta de Cabo Verde</td><td>_____</td></tr><tr><td>_____</td><td>Pedro de _____</td><td>D. Henrique</td></tr><tr><td>1458 a 1471</td><td>Conquista de Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger</td><td>D. Afonso V</td></tr><tr><td>_____</td><td>João de Santarém</td><td>_____</td></tr><tr><td>1483</td><td>_____ rio Zaire</td><td>D. João II</td></tr><tr><td>1488</td><td>_____</td><td>_____</td></tr></table>	Anos	Acontecimento	Responsável pelas descobertas	1415	Conquista de Ceuta	D. Henrique	1419	Redescoberta das ilhas de _____	_____	_____	Descoberta do arquipélago dos Açores	D. Henrique	1434	_____	_____	_____	Afonso Baldaia chega	_____	_____	Nuno Tristão _____	_____	1456	Descoberta de Cabo Verde	_____	_____	Pedro de _____	D. Henrique	1458 a 1471	Conquista de Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger	D. Afonso V	_____	João de Santarém	_____	1483	_____ rio Zaire	D. João II	1488	_____	_____
Anos	Acontecimento	Responsável pelas descobertas																																						
1415	Conquista de Ceuta	D. Henrique																																						
1419	Redescoberta das ilhas de _____	_____																																						
_____	Descoberta do arquipélago dos Açores	D. Henrique																																						
1434	_____	_____																																						
_____	Afonso Baldaia chega	_____																																						
_____	Nuno Tristão _____	_____																																						
1456	Descoberta de Cabo Verde	_____																																						
_____	Pedro de _____	D. Henrique																																						
1458 a 1471	Conquista de Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger	D. Afonso V																																						
_____	João de Santarém	_____																																						
1483	_____ rio Zaire	D. João II																																						
1488	_____	_____																																						
	FIGURA 18 – TABELA PARA SUBLINHAR DATAS																																							
Verificar	Página 69. 3. Abre o Módulo B do teu Friso Cronológico e verifica se está corretamente assinalado o acontecimento que se deu em 1415.																																							
Legendar	Página 86. 3. Completa a legenda. 																																							
	FIGURA 19 – BARRA CRONOLÓGICA PARA LEGENDAR																																							
Preencher	Página 86. 4. Preenche o quadro com o nome dos reis do período da Restauração. <table><tr><td>Reis do período da Restauração</td><td><div></div></td><td><div></div></td><td><div></div></td></tr></table>	Reis do período da Restauração	<div></div>	<div></div>	<div></div>																																			
Reis do período da Restauração	<div></div>	<div></div>	<div></div>																																					
	FIGURA 20 - QUADRO PARA COMPLETAR COM O NOME DOS REIS DO PERÍODO DA RESTAURAÇÃO																																							

TABELA 17 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Subcategorias	Categoria: Análise																																								
	Exemplo																																								
Indicar	<p>Página 38.</p> <p>4. Pinta de vermelho a “faixa” que te indica o período de tempo que os Romanos demoraram a conquistar a Península Ibérica.</p> <div></div> <p>FIGURA 21 - BARRA CRONOLÓGICA PARA PINTAR</p>																																								
Completar	<p>Página 51.</p> <p>1. Consulta a cronologia que encontras no final do teu Manual e completa o esquema com os anos do início e fim dos respetivos reinados.</p> <div><table><tr><th colspan="10">Reis da 1.ª dinastia e anos em que iniciaram e terminaram o seu reinado</th></tr><tr><th>Reis</th><th>D. Afonso Henriques</th><th>D. Sancho I</th><th>D. Afonso II</th><th>D. Sancho II</th><th>D. Afonso III</th><th>D. Dinis</th><th>D. Afonso IV</th><th>D. Pedro I</th><th>D. Fernando</th></tr><tr><td>Iniciou reinado</td><td>1143</td><td>_____</td><td>1211</td><td>_____</td><td>_____</td><td>_____</td><td>_____</td><td>1357</td><td>1367</td></tr><tr><td>Terminou reinado</td><td>1185</td><td>_____</td><td>_____</td><td>_____</td><td>1279</td><td>_____</td><td>_____</td><td>1367</td><td>1383</td></tr></table></div> <p>FIGURA 22 - ESQUEMA PARA COMPLETAR COM OS ANOS EM QUE OS REIS DA 1.ª DINASTIA INICIARAM E TERMINARAM O SEU REINADO</p>	Reis da 1.ª dinastia e anos em que iniciaram e terminaram o seu reinado										Reis	D. Afonso Henriques	D. Sancho I	D. Afonso II	D. Sancho II	D. Afonso III	D. Dinis	D. Afonso IV	D. Pedro I	D. Fernando	Iniciou reinado	1143	_____	1211	_____	_____	_____	_____	1357	1367	Terminou reinado	1185	_____	_____	_____	1279	_____	_____	1367	1383
Reis da 1.ª dinastia e anos em que iniciaram e terminaram o seu reinado																																									
Reis	D. Afonso Henriques	D. Sancho I	D. Afonso II	D. Sancho II	D. Afonso III	D. Dinis	D. Afonso IV	D. Pedro I	D. Fernando																																
Iniciou reinado	1143	_____	1211	_____	_____	_____	_____	1357	1367																																
Terminou reinado	1185	_____	_____	_____	1279	_____	_____	1367	1383																																
Delimitar	<p>Página 51.</p> <p>2. Observa a barra cronológica. Na “faixa das dinastias”, que se inicia em 1143, traceja a lápis de cor azul o espaço que corresponde ao reinado de D. Afonso Henriques.</p> <div></div> <p>FIGURA 23 - BARRA CRONOLÓGICA PARA TRACEJAR</p>																																								

Legendar	Página 86. 4. Procura na página 192 do Manual os acontecimentos que deverás assinalar nos dois últimos espaços, colocando por cima as duas datas.
----------	--

TABELA 18 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” INSERIDA NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Subcategorias	Categoria: Síntese
	Exemplo
Registrar	Página 71. 4. Se na tua localidade/região nasceu ou viveu algum navegador ou personagem ligado à Expansão Portuguesa, faz um pequeno registo na barra de História local do teu Friso Cronológico (módulo B).

TABELA 19 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “SÍNTESE” INSERIDA NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

2.7.4. Análise das atividades da secção “Guia de Estudo”

Da secção de atividades “Guia de Estudo” constam apenas duas categorias: conhecimento e análise. Na seguinte tabela (tabela 20) podemos observar quais as subcategorias que as integram.

Subcategorias	Categorias	
	Conhecimento	Análise
Indicar		
Copiar		
Completar		
Legendar		
Corresponder		
Transcrever		
Explicar		
Comparar		
Assinalar		

TABELA 20 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”


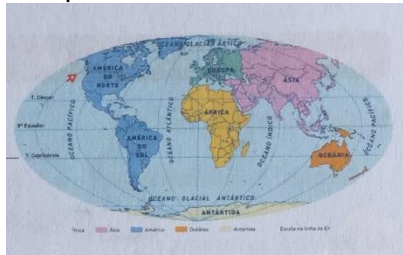
Imediatamente surgem as duas categorias analisadas individualmente com os devidos exemplos em tabela (tabelas 21 e 22).

Subcategorias	Categoria: Conhecimento
	Exemplo
Indicar	Página 45. 5. Indica dois motivos que levaram os Muçulmanos a conquistar outros territórios.
Completar	Página 11. 11. Completa a frase.

	Um documento histórico é _____ _____.
Legendar	Página 12. 6. Realiza as tarefas. 6.1. Escreve no mapa da Península Ibérica as palavras oceano Atlântico e mar Mediterrâneo .
Corresponder	Página 45. 6. Liga com setas cada uma das letras A, B e C à frase que lhe corresponde. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>A - - Os muçulmanos não conquistaram toda a Península Ibérica.</p> <p>B - - Os Muçulmanos invadiram a Península Ibérica atravessando o estreito de Gibraltar</p> <p>C - - Os Muçulmanos deram o nome de Al-Andalus às terras conquistadas.</p> </div>
Explicar	Página 39. 4. Por que razão os primeiros cristãos foram perseguidos?
Assinalar	Página 82. 3. Assinala as frases verdadeiras ou falsas. <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div> <p>- A Casa da Índia foi criada para controlar o comércio do Oriente.</p> <p>- O rei D. Manuel era o feitor da Casa da Índia.</p> <p>- A Rua Nova dos Mercadores ficava na parte alta da cidade.</p> <p>- Os burgueses de Lisboa viviam com grande luxo.</p> <p>- O povo vivia sem dificuldades.</p> <p>- No estaleiro da Ribeira das Naus trabalhavam muitos artífices.</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>V F</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> </div> </div>

TABELA 21 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

Subcategorias	Categoria: Análise
	Exemplo
Indicar	Página 31. 10. Depois de leres e analisares as imagens, indica: <p>- O nome dos povos que visitaram a Península Ibérica.</p> <p>- O mar que tiveram de percorrer para chegar ao seu destino.</p> <p>- As riquezas peninsulares que os atraíram.</p> <p>- Os produtos que traziam para troca.</p> <p>- O que deram a conhecer.</p>

	 <p>FIGURA 25 - IMAGEM PARA ANALISAR</p>
Copiar	<p>Página 11.</p> <p>2. Realiza as seguintes tarefas:</p> <p>2.1. Copia do planisfério da fig. 2 o nome do continente que está ligado ao continente europeu.</p>  <p>FIGURA 26 - PLANISFÉRIO</p>
Completar	<p>Página 35.</p> <p>2. Depois de leres e observares com atenção as páginas indicadas, completa o texto seguinte com palavras que encontras no teu Manual.</p> <p>Nós pertencemos ao _____ Romano e o nosso trabalho é fazer a guerra nos locais onde somos precisos. No século III a.C. viemos para a _____, a que nós chamamos Hispânia. Queríamos as suas _____ e aumentar os nossos _____. Demorámos cerca de _____ anos a conquistar a Hispânia. Aqui encontrámos uma forte _____, principalmente por parte dos _____, que nos dificultaram a vida montando _____ e _____. Até tivemos de mandar assassinar _____, que era o seu chefe! Agora está tudo mais tranquilo, mas sabemos que ainda haveremos de conquistar mais terras e que, um dia, todos os povos à volta do _____ passarão a obedecer à cidade de _____.</p>
Corresponder	<p>Página 46.</p> <p>Questão 7. Observa a figura 6 e lê o documento 1 (não te esqueças de procurar no vocabulário da página 205 e/ou num dicionário as palavras que não perceberes).</p>


	<p>7.1. Indica qual a letra que corresponde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao chefe Abdal-Aziz; - ao nobre Teodomiro.  <p>FIGURA 27 - IMAGEM PARA CORRESPONDER</p>
Transcrever	<p>Página 22.</p> <p>1. Transcreve do texto que acompanha as figs. 16 e 17 as definições de rede hidrográfica e bacia hidrográfica.</p>
Comparar	<p>Página 75.</p> <p>7. Compara a nau da carreira da Índia (página 151) com a caravela (página 143) e indica as diferenças quanto:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ao tamanho - à resistência - à quantidade de carga - ao tipo de velas - à defesa de ataques

TABELA 22 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” INSERIDA NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

2.7.5. Análise das atividades da secção “Investiga”

→ Para a secção de atividades “Investiga”, as subcategorias também foram definidas à medida que ia sendo analisado o manual. Assim, como podemos ver na seguinte tabela (tabela 23), estas são “localizar”, “identificar”, “caracterizar”, “resumir”, “registar”, “verificar”, “descrever”, “planear” e “pesquisar”.

Subcategorias	Categorias					
	Conhecimento	Compreensão	Análise	Síntese	Análise	Aplicação
Localizar						
Identificar						
Caracterizar						
Resumir						
Registar						
Verificar						
Descrever						
Planear						
Pesquisar						

TABELA 23 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “INVESTIGA”

À semelhança do que realizámos para as outras secções de atividades, nesta também analisaremos as categorias individualmente com os devidos exemplos em tabela (tabela 24 a 28):

Subcategorias	Categoria: Conhecimento
	Exemplo
Localizar	Página 15. 5. Localiza num mapa de Portugal a localidade/região onde habitas.
Caracterizar	Página 23. 5. Caracteriza, com o apoio do teu professor, o clima da tua região e arquiva o teu trabalho no Dossiê da Localidade/Região .

TABELA 24 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Subcategorias	Categoria: Compreensão
	Exemplo
Identificar	Página 19. 5. Com a ajuda do teu professor e dos teus colegas, identifica o tipo de relevo da tua região. - Procura ilustrar o trabalho (com postais, fotos, desenhos, etc.). Combina com o teu professor o modo de organizares no teu caderno um Dossiê da Localidade/Região .

TABELA 25 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “COMPREENSÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Subcategorias	Categoria: Síntese
	Exemplo
Caracterizar	Página 25. 6. Faz um estudo sobre o rio mais próximo da tua localidade e coloca-o no Dossiê da Localidade/Região .
Resumir	Página 27. 4. Sugerimos-te que elabores um “placard” onde coloques: o registo da casca de algumas árvores ou a secagem de folhas . - Resume o teu trabalho no Dossiê da Localidade/Região .
Registar	Página 63. 5. Verifica se na tua localidade/região existem vestígios da permanência dos Romanos e regista-os na barra de História Local do teu Friso Cronológico .
Descrever	Página 61. 4. Baseando-te no mapa da figura 9, verifica se existiam na tua localidade/região vias romanas importantes e quais as cidades que ligavam. Se na tua localidade/região existe algum monumento romano, descreve-o, procura saber que finalidade tinha e indica o estado de conservação em que se encontra.

TABELA 26 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “SÍNTESE” INSERIDA NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Subcategorias	Categoria: Análise
	Exemplo
Registar	Página 63. 5. Verifica se na tua localidade/região existem vestígios da permanência dos Romanos e regista-os na barra de História Local do teu Friso Cronológico .
Verificar	Página 159. 6. Através da consulta de um Atlas, e com a ajuda do teu professor, verifica em que países da atualidade se situam os vestígios das antigas feitorias e fortalezas portuguesas em África .
Pesquisar	Página 185. 6. Pesquisa no dicionário o significado de “sebastianismo” .

TABELA 27 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” INSERIDA NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Subcategorias	Categoria: Aplicação
	Exemplo
Planear	Página 169. 4. Caso vivas na região de Lisboa , combina com o teu professor o modo de fazeres uma visita de estudo à zona da “Lisboa quinhentista” .

TABELA 28 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “APLICAÇÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “INVESTIGA”

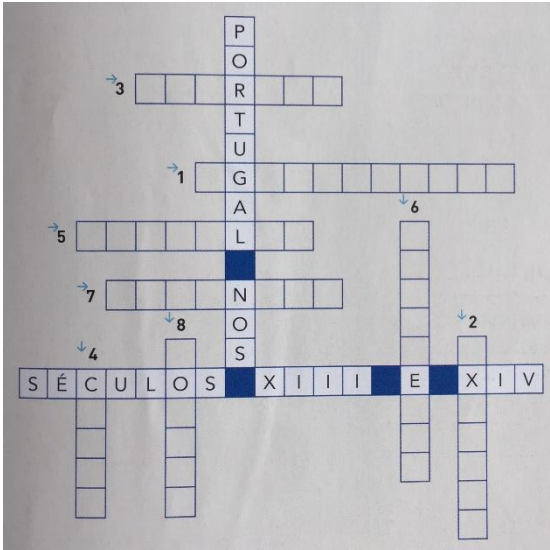
2.7.6. Análise das atividades da secção “Avalia o Essencial”

A secção de atividades “Avalia o Essencial”, que diz respeito aos testes de consolidação de cada unidade, apresenta duas categorias – “conhecimento” e “aplicação” –, contendo quatro subcategorias, como podemos ver na tabela seguinte (tabela 29):

Subcategorias	Categorias	
	Conhecimento	Aplicação
Resolver		
Localizar		
Assinalar		
Preencher		

TABELA 29 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “AVALIA O ESSENCIAL”

Simultaneamente às restantes atividades analisadas, nesta também apresentamos as categorias individualmente com os seus exemplos (tabelas 30 e 31):

Subcategorias	Categoria: Conhecimento
	Exemplo
Resolver	<p>Página 137.</p> <p>1. Resolve, no teu caderno, o seguinte crucigrama.</p>  <p>FIGURA 28 - CRUCIGRAMA Horizontais</p> <p>1. Principal atividade económica da população.</p> <p>3. Grupo social privilegiado.</p>

	<p>5. Povoação que tinha recebido foral ou carta de foral.</p> <p>7. Estilo artístico em que os edifícios construídos tinham aspeto de fortalezas.</p> <p>Verticais</p> <p>2. Comércio que Portugal realizava com outros países.</p> <p>4. Grupo social que tinha como principal função o serviço religioso.</p> <p>6. Dedicava-se ao comércio e, pela sua riqueza e forma de vida, distinguia-se do povo.</p> <p>8. Estilo artístico caracterizado por edifícios altos.</p>
<p>Localizar</p>	<p>Página 33.</p> <p>2. Seguindo o exemplo apresentado, localiza no Globo terrestre:</p> <p>A. Equador</p> <p>B.</p> <p>C.</p> <p>D.</p> <p>E.</p> <p>F.</p> <p>G.</p> <div data-bbox="970 1137 1433 1491" data-label="Image"> </div> <p>FIGURA 29 – GLOBO TERRESTRE</p>

Preencher	<p>Página 195.</p> <p>2. Preenche os espaços em branco no texto.</p> <p>Ao descontentamento do _____, provocado pelo agravamento dos impostos, associou-se o da nobreza e da burguesia.</p> <p>A _____, porque não tinha acesso aos altos cargos a que aspirava e era obrigada a participar na guerra sem qualquer recompensa; a _____, porque viu diminuir os seus lucros comerciais com a concorrência de Holandeses, Ingleses e Franceses com os _____ às nossas colónias.</p> <p>Toda esta situação fez aparecer em Portugal um clima generalizado de agitação, começando então a preparar-se um _____.</p>
-----------	---

TABELA 30 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” INSERIDA NA SECÇÃO “AVALIA O ESSENCIAL”

Subcategorias	Categoria: Aplicação
	Exemplo
Assinalar	<p>Página 95.</p> <p>3. Assinala com um V as afirmações verdadeiras e com um F as afirmações falsas.</p> <p>a) Os cristãos organizaram os núcleos de resistência a partir das Astúrias.</p> <p>b) Para uma melhor defesa do território, mouros e cristãos construíram muralhas e castelos.</p> <p>c) D. Afonso Henriques apoiou sempre a sua mãe.</p> <p>d) Portugal foi reconhecido como reino independente pelo Papa Alexandre III em 1179.</p>

	e) D. Afonso IV passou a intitular-se, a partir de 1294, “Rei de Portugal e dos Algarves”.
--	--

TABELA 31 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “APLICAÇÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “AVALIA O ESSENCIAL”

2.7.7. Análise das atividades da secção “Recria”

A secção de atividades “Recria” contém uma única subcategoria, como podemos ver na tabela que se segue (tabela 32).

Subcategoria	Categoria
	Aplicação
Descrever	

TABELA 32 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “RECRIA”

É de salientar que a secção “Recria” apenas aparece uma vez ao longo do manual escolar. Na tabela seguinte (tabela 33) podemos ver o exemplo da subcategoria “recriar”:

Subcategoria	Categoria: Aplicação
	Exemplo
Descrever	<p>Página 58.</p> <p>7. Imagina-te no período em que a Península Ibérica está a ser invadida pelos Romanos.</p> <p>- Imagina que és um soldado romano e escreve uma carta, para Roma, em que descrevas a situação vivida por ti e pelos teus companheiros na Península Ibérica.</p>

TABELA 33 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “APLICAÇÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “RECRIA”

Apesar de ser uma atividade mais lúdica, pedindo ao aluno que se imagine em tempos antigos e consiga reproduzir alguns momentos, esta questão mostra-se bastante positiva, pois apela à capacidade de escrita dos alunos ao solicitar que os mesmos escrevam uma carta, possibilitando uma interdisciplinaridade com a disciplina de português.

2.7.8. Análise das atividades da secção “Debate”

Na secção “Debate”, tal como acontece na secção anterior, também só consta uma categoria – “compreensão” – com a subcategoria “debater”, como podemos observar na tabela seguinte (tabela 32).

Subcategoria	Categoria
	Compreensão
Debater	

TABELA 34 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “DEBATE”

Como o próprio nome indica, a secção mencionada solicita ao aluno que realize um debate relativamente a um assunto. Este tipo de tarefa também se mostra bastante vantajoso, na medida em que implica que o aluno compreenda o conteúdo, de modo a conseguir argumentar acerca do mesmo. Na seguinte tabela (tabela 35) podemos ver o exemplo da questão que consta nesta secção:

Subcategoria	Categoria: Compreensão
	Exemplo
Debater	Página 113. 4. Em pequeno grupo , discute a seguinte afirmação: “Os mosteiros contribuíram para a melhoria das condições de vida das populações.”

TABELA 35 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “COMPREENSÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “DEBATE”

2.7.9. Análise das atividades da secção “Imagina”

Paralelamente ao que acontece nas duas últimas secções analisadas, a secção “imagina” também apresenta apenas uma subcategoria – “aplicação”.

Subcategoria	Categoria
	Aplicação
Produzir	

TABELA 36 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “IMAGINA”

Subcategoria	Categoria: Aplicação
	Exemplo
Produzir	<p>Página 188.</p> <p>5. Imagina que eras um conspirador anónimo do tempo dos Filipes e inventa quadras em que chames a atenção das pessoas para as desvantagens de terem um rei espanhol.</p>

TABELA 37 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: EXEMPLOS PARA A ANÁLISE DA CATEGORIA “APLICAÇÃO” INSERIDA NA SECÇÃO “IMAGINA”

2.9. Procedimentos para a análise dos dados: relação pergunta-resposta

No presente tópico, vamos abordar a relação existente entre o que é pedido ao aluno e a resposta que o mesmo tem de dar, no sentido de verificar se a resposta se encontra apenas numa frase do texto, em várias, num documento/imagem, se é necessário o aluno recorrer apenas aos seus conhecimentos ou ainda se a tarefa requer ajuda por parte do professor.

É importante mencionar que para as secções “Investiga”, “Imagina”, “Recria” e “Debate”, não foi realizada a análise sobre o tópico “relação pergunta-resposta”, pois as questões presentes nesta secção pressupõem apenas que o aluno pesquise informação com recurso a informações do quotidiano ou questionando pessoas que conheça, não favorecendo a escrita de uma resposta.

2.9.1. Análise das atividades da secção “Noções essenciais”

Para o tópico relação pergunta/resposta, foi seguida a mesma sequência de análise das atividades. Assim, seguidamente, será apresentada a tabela utilizada para a recolha dos dados relativamente a este tópico. Todas as tabelas serão acompanhadas dos respetivos exemplos.

- Para as atividades das “Noções essenciais”, foram definidas seis categorias: “a resposta encontra-se numa frase do texto”; “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”; “a resposta encontra-se em forma de tópicos no texto”; “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”; “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”; e “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema”.

Categorias	Secção
	Noções essenciais
A resposta encontra-se numa frase do texto	
A resposta encontra-se em diversas frases do texto	
A resposta encontra-se em forma de tópicos no texto	
A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual	
A resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas	

A resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema	
A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor	

TABELA 38 – RELAÇÃO PERGUNTA-RESPOSTA: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Exemplos:

- Exemplo 1 – categoria “A resposta encontra-se numa frase do texto”

Página 65: Questão 1. Indica por que razão é que os Romanos chamavam bárbaros aos povos que invadiram o seu império no século V.

É logo ao iniciar esta temática que nos surge a resposta a esta questão, na página anterior, aparecendo a palavra “bárbaros” a negrito:

“Para os Romanos, todos os povos que viviam fora do Império Romano e que não falavam a sua língua eram chamados **bárbaros**.”

- Exemplo 2 – categoria “A resposta encontra-se em diversas frases do texto”

Página 156: Questão 2. Diz quais foram os principais produtos agrícolas introduzidos na ilha da Madeira e no arquipélago dos Açores.

A resposta a esta questão encontra-se em várias frases do texto. Para além de ser de fácil visibilidade, pois em primeiro fala-nos sobre um arquipélago e de seguida no outro, estes produtos agrícolas estão a negrito, facilitando ainda mais a tarefa aos alunos. Podemos encontrar a resposta a esta questão nas páginas 155 e 156:

“Na ilha da Madeira, a área litoral sul, bem exposta aos raios solares, era a mais povoada. Aí, foram introduzidas as culturas de **vinha**, **cana-de-açúcar** e **árvores de frutos**.
(...)

As principais atividades dos colonos nos Açores eram a **agricultura** e a **criação de gado**.

O trigo, o **gado bovino** e **ovino** e as plantas tintureiras (pastel, urzela e dragoeiro) foram as principais riquezas do arquipélago.”

- Exemplo 3 – categoria “A resposta encontra-se em forma de tópicos no texto”

Página 63: Questão 2. Resume os princípios defendidos pelo Cristianismo.

Esta questão aparece respondida no texto em forma de esquema, podendo assim ser encontrada de uma forma relativamente fácil pelos alunos, na página 62:

“O Cristianismo era uma religião **monoteísta** que reconhecia um único Deus como o criador de todas as coisas e defendia os seguintes princípios:

- **A igualdade perante Deus entre todos os homens** (livres e escravos; ricos e pobres).
- **A bondade e o amor a Deus e ao próximo.**
- **A promessa de uma vida eterna** (para além da morte, como recompensa das boas ações).”

- Exemplo 4 – categoria “A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”

Página 107: Questão 5. Quais eram as principais obrigações do povo?

A resposta a esta questão podia ser facilmente encontrada num documento em forma de esquema presente na mesma página:

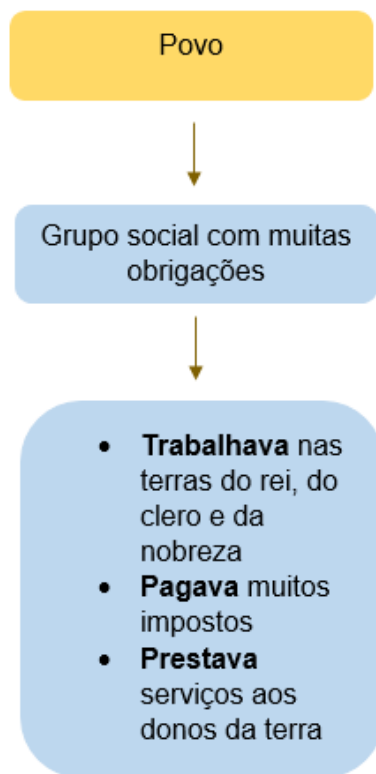


FIGURA 30 – ESQUEMA SOBRE A CLASSE SOCIAL “POVO”

- Exemplo 5 – categoria “A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”

Página 15: Questão 3. Compara o espaço correspondente à Península Ibérica representado nas figuras 7 e 8 e repara nas escalas. O que podes concluir?

- Exemplo 6 – categoria “A resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema”

Página 105: Questão 3. Porque é que era principalmente no inverno que os pastores, os agricultores, os pescadores e suas famílias faziam as ferramentas, o vestuário e outras produções artesanais?

2.9.2. Análise das atividades da secção “Trabalha o Espaço”

→ Para as atividades de “Trabalha o Espaço”, foram definidas as seguintes categorias: “a resposta encontra-se numa frase do texto”; “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”; “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”; “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema” e “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”.

Categorias	Secção
	Trabalha o Espaço
A resposta encontra-se numa frase do texto	
A resposta encontra-se em diversas frases do texto	
A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual	
A resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema	
A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor	

TABELA 39 - RELAÇÃO PERGUNTA-RESPOSTA: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

Exemplos:

- Exemplo 1 – subcategoria “a resposta encontra-se numa frase do texto”

Página 26: Questão 1. Desenha no mapa uma seta que indique a origem dos primeiros grupos humanos. Escreve o nome do continente de onde vieram.



FIGURA 31 – ORIGEM DOS PRIMEIROS GRUPOS HUMANOS

- Exemplo 2 – subcategoria “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”

Página 27: Questão 2. Preenche o **quadro** intitulado “A influência delta” (lê a página 45 do Manual).

A influência celta	
Na ourivesaria	
Nas armas e utensílios	

FIGURA 32 – QUADRO PARA PREENCHER SOBRE A INFLUÊNCIA DELTA

- Exemplo 3 – categoria “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”

Página 57: Questão 2. Completa o **esquema** que acompanha o mapa, escrevendo o nome de 4 exportações e de 4 importações.

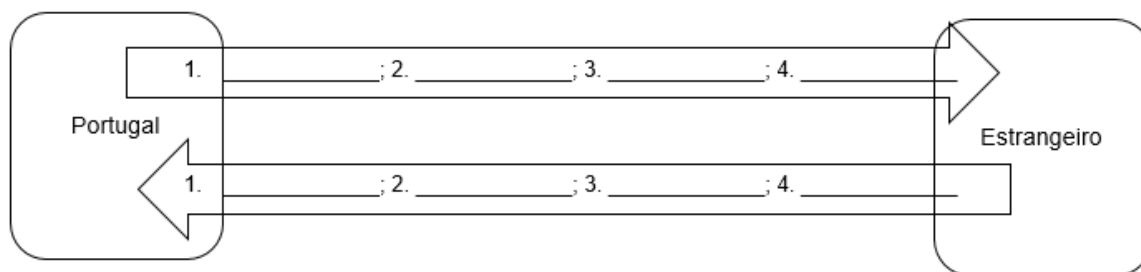


FIGURA 33 – ESQUEMA PARA COMPLETAR COM EXPORTAÇÕES E IMPORTAÇÕES

- Exemplo 4 – categoria “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”

Página 8: Questão 1. Observa as figuras 1 e 2 e escreve:

- dentro de cada barra (fig. 1) o nome do continente que lhe corresponde;
- dentro ou junto de cada setor do círculo (fig. 2) o nome do oceano que lhe corresponde.



FIGURA 34 – EXTENSÃO DOS CONTINENTES

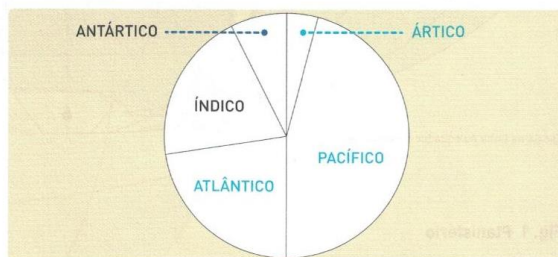


FIGURA 35 – EXTENSÃO DOS OCEANOS

2.9.3. Análise das atividades da secção “Trabalha o Tempo”

→ Na secção “Trabalha o Tempo”, foram definidas seis categorias: “a resposta encontra-se numa frase do texto”; “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”; “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”; “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema” e “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”.

Categorias	Secção
	Trabalha o Tempo
A resposta encontra-se em diversas frases do texto	
A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual	
A resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas	
A resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema	
A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor	

TABELA 40 - RELAÇÃO PERGUNTA-RESPOSTA: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Exemplos:

- Exemplo 1 – subcategoria “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”

Página 86: Questão 5. Preenche o quadro com o nome dos reis do período da Restauração.

Reis do período da Restauração	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
--------------------------------	----------------------	----------------------	----------------------

FIGURA 36 – QUADRO PARA COMPLETAR COM O NOME DOS REIS DO PERÍODO DA RESTAURAÇÃO

- Exemplo 2 – subcategoria “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”

Página 69: Questão 1. Consulta as páginas 146 e 147 do Manual e completa a cronologia.

Anos	Acontecimento	Responsável pelas descobertas
1415	Conquista de Ceuta	D. Henrique
1419	Redescoberta das ilhas de _____	_____
_____	Descoberta do arquipélago dos Açores	D. Henrique
1434	_____	_____
_____	Afonso Baldaia chega _____	_____
_____	Nuno Tristão _____	_____
1456	Descoberta de Cabo Verde _____	_____
_____	Pedro de _____	D. Henrique
1458 a 1471	Conquista de Alcácer Ceguer, Arzila e Tânger	D. Afonso V
_____	João de Santarém _____	_____
1483	_____ rio Zaire	D. João II
1488	_____	_____

FIGURA 37 – CRONOLOGIA PARA COMPLETAR

- Exemplo 3 – subcategoria “a resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas”

Página 37: Questão 1. Abre o **Módulo A** do teu **Friso Cronológico** (final do Caderno das Perguntas).

- Na “barra dos acontecimentos” diz a que cor está pintada a faixa que corresponde ao **período de tempo** em que se deu a **romanização da Península Ibérica**.

- Exemplo 4 – categoria “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema”

Página 44: Questão 1. Completa a barra cronológica escrevendo no sítio certo os séculos e os anos que faltam.

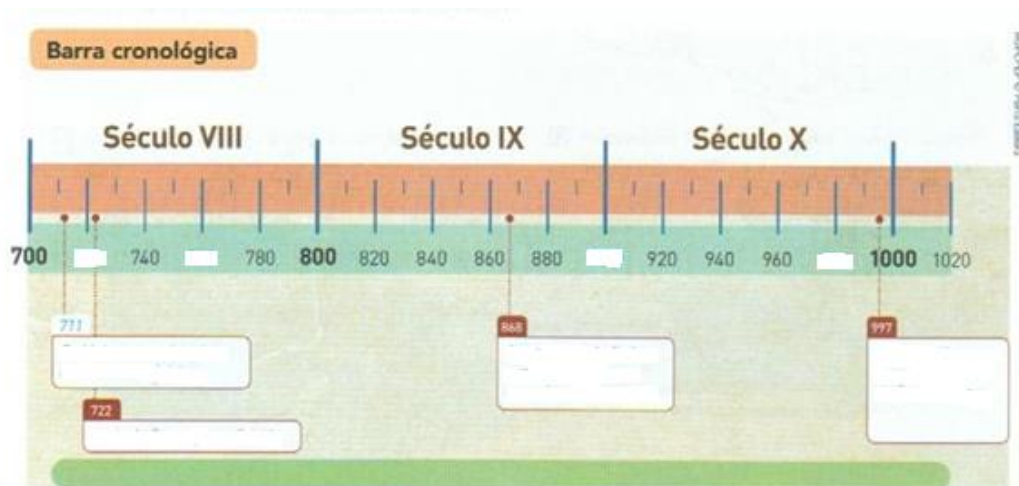


FIGURA 38 – BARRA CRONOLÓGICA PARA COMPLETAR

- Exemplo 5 – categoria “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”

Página 38: Questão 1. Com base nas informações da página anterior, indica a que séculos correspondem as datas acima indicadas.

2.9.4. Análise das atividades da secção “Guia de Estudo”

→ Para a secção do “Guia de Estudo”, foram seleccionadas as mesmas categorias da análise anterior, sendo que foi necessário acrescentar a categoria de “a resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas”.

Categorias	Secção
	Guia de Estudo
A resposta encontra-se numa frase do texto	
A resposta encontra-se em diversas frases do texto	
A resposta encontra-se em forma de tópicos no texto	
A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual	
A resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas	
A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor	

TABELA 41 - RELAÇÃO PERGUNTA-RESPOSTA: MODELO PARA ANÁLISE DAS ATIVIDADES PROPOSTAS NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

Exemplos:

Exemplo 1 – categoria “A resposta encontra-se numa frase do texto”

Página 16: Questão 4. Escreve o nome de três grandes planícies da Península Ibérica.

Analisando as páginas que os autores indicam para consulta no manual, encontramos a resposta apenas numa frase:

“Na Península Ibérica, para além dos planaltos e das montanhas, também existem pequenas planícies – as **planícies costeiras** – ao longo do litoral; e **três grandes planícies** situadas nas margens de grandes rios – planície do Ebro, planície do Guadalquivir e planície do Tejo-Sado.” (p. 18).

- Exemplo 2 – categoria “A resposta encontra-se em diversas frases do texto”

Página 17: Questão 8. Responde às questões.

- Em que zona climática se localiza a Península Ibérica?
- Que tipo de clima tem a Península Ibérica?
- Quantas regiões climáticas tem a Península Ibérica?

- Qual é a região da Península Ibérica que tem clima temperado marítimo?
- Qual é a região da Península Ibérica que tem clima temperado mediterrânico?

“A **Península Ibérica** localiza-se na Zona Temperada do Norte e, por isso, tem um clima temperado.

Contudo, o **clima temperado** da Península Ibérica apresenta diferenças regionais.

Comparando os mapas das figuras 9 e 10, podemos concluir que há **três regiões na Península Ibérica** com características diferentes de temperatura e de pluviosidade:

A – O Norte e o Noroeste da Península são muito húmidos, com chuvas abundantes e temperaturas suaves, tanto no inverno como no verão – clima temperado marítimo.

B – O interior da Península tem invernos muito frios, com poucas chuvas, e verões muito quentes – clima temperado continental.

C – O Sul da Península é seco com poucas chuvas, mas tem invernos suaves e verões quentes, devido à influência do mar e do ar quente do Norte de África – clima temperado mediterrâneo.” (p. 21)

- Exemplo 3 – categoria “A resposta encontra-se em forma de tópicos no texto”

Página 45: Questão 5. Indica os dois motivos que levaram os Muçulmanos a conquistar outros territórios.

Na página 72 do manual, a resposta a esta questão aparece em forma de tópicos no texto:

“Os Muçulmanos rapidamente dominaram toda a Arábia e lançaram-se na conquista de grandes áreas na Ásia e no Norte de África. A expansão muçulmana deveu-se a dois motivos:

- **expandir o Islamismo**, procurando converter outros povos à sua religião;
- **melhorar as suas condições de vida**, uma vez que a Arábia era um território muito pobre.”

- Exemplo 4 – categoria “A resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual”

Página 82: Questão 2. Escreve o nome das rotas comerciais que, no século XVI, passavam por Lisboa.

_____	_____	_____
_____	_____	_____

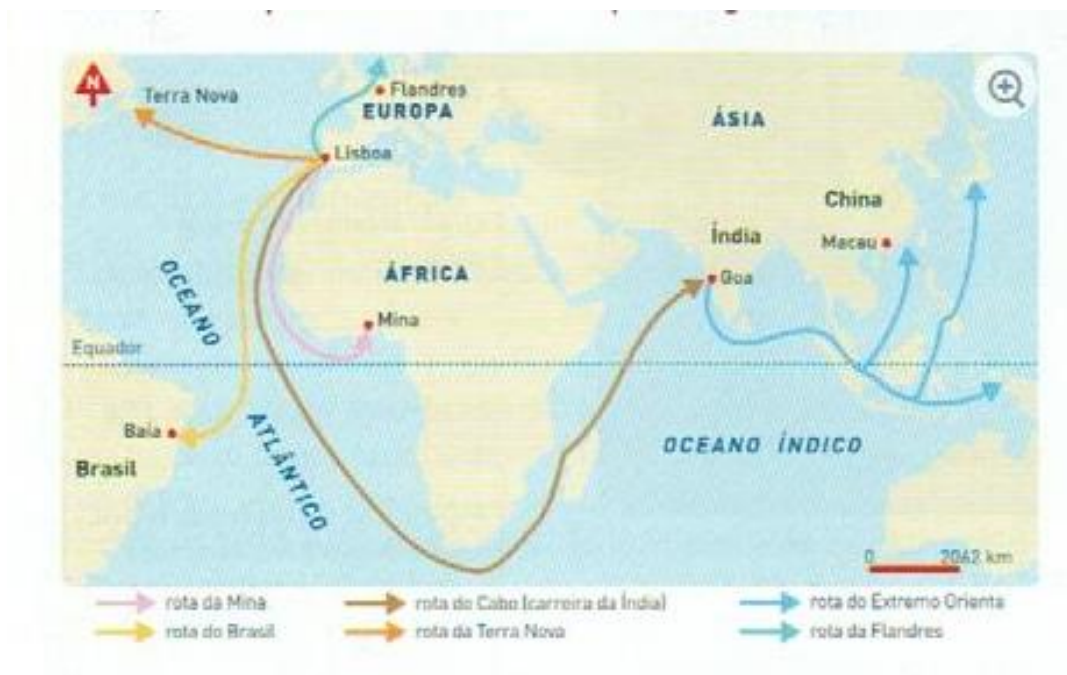


FIGURA 39 – MAPA DAS ROTAS COMERCIAIS QUE, NO SÉCULO XVI, PASSAVAM POR LISBOA

- Exemplo 5 – categoria “A resposta encontra-se no Friso Cronológico presente no final do Caderno das Perguntas”

Página 40: Questão 9. Escreve no friso cronológico, no sítio certo, as frases:

- Em 409 d. C., a Península Ibérica é invadida pelos bárbaros.
- Em 218 a. C., a Península Ibérica é invadida pelos Romanos.

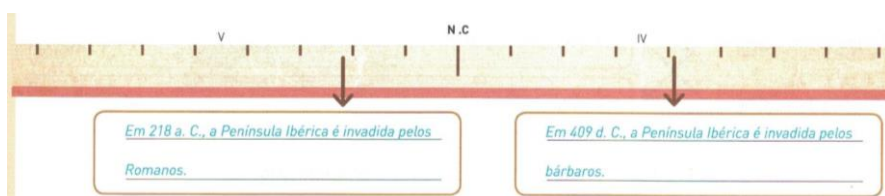


FIGURA 40 – FRISO CRONOLÓGICO PARA COMPLETAR

- Exemplo 6 – categoria “A resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor”

Página 39: Questão 8. Na contagem do tempo, utilizas muitas vezes os anos, que, por sua vez, se agrupam em séculos. Acaba de preencher os quadros A e B.

Quadro A	Século IV – vai do início do ano 301 ao fim do ano _____.
	Século XVI – vai do início do ano _____ ao fim do ano 1600.
	Século XX – vai do início do ano _____ ao fim do ano _____.

FIGURA 41 – QUADRO A PARA PREENCHER

Quadro B	204 – século III	1500 – século _____	1951 – século _____
	1143 – século _____	610 – século _____	2000 – século _____

FIGURA 42 – QUADRO B PARA PREENCHER

Parte III – Análise e discussão dos dados

3.1. Apresentação e discussão dos resultados: tipologia de questões

3.1.1. Noções essenciais

- Categoria: Conhecimento

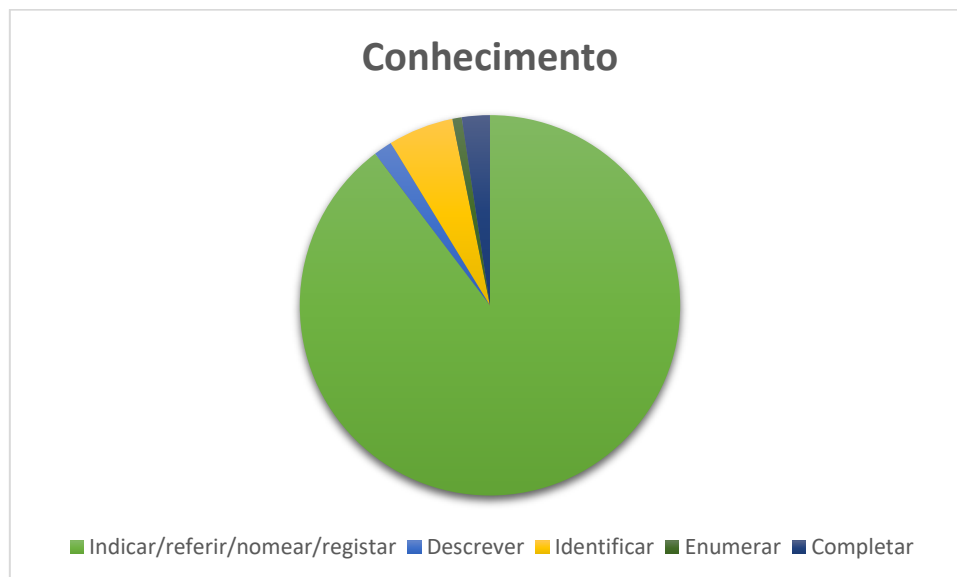


Gráfico 1 - Tipologia de questões: Análise da categoria “Conhecimento” presente na secção “Noções Essenciais”

Na categoria que implica que os alunos utilizem os seus conhecimentos, como podemos ver no gráfico (gráfico 1), a maioria das questões solicita que os alunos designem algo sobre determinado assunto, seguindo-se as subcategorias de identificar, completar, descrever e, por último, enumerar.

Apesar de ser necessário para responder a estas questões que o aluno mobilize o seu conhecimento, predominam perguntas de compreensão literal e poucas há de compreensão inferencial. Assim, os alunos conseguem facilmente obter a resposta, consultando as páginas relativas ao assunto a tratar. Como é de esperar, o manual deve ajudar o aluno a construir o seu conhecimento, mas neste caso as respostas aparecem frequentemente destacadas a negrito, chegando mesmo a salientar as palavras-chave da pergunta, tornando mais fácil a sua resolução, como podemos ver no seguinte exemplo:

Página 31. Questão: 4. Qual o tipo de clima existente nos Açores e na Madeira?

Explorando as páginas do manual relativas a este assunto, os alunos encontram:

“O **clima** dos arquipélagos dos Açores e da Madeira é considerado **temperado**.”
(linha 10, página 30).

- Categoria: Compreensão

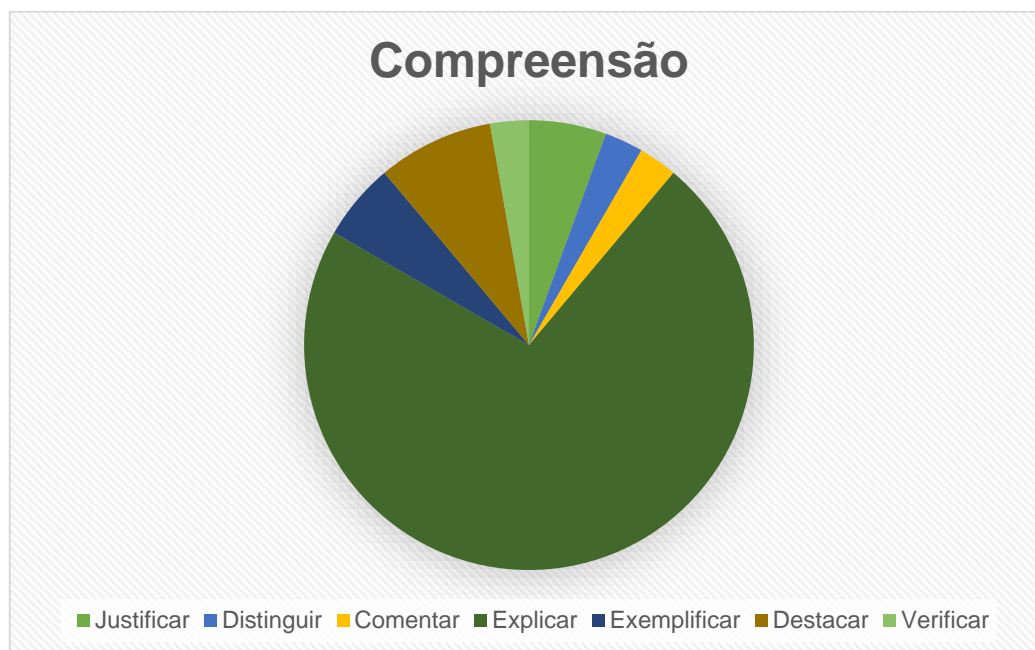


GRÁFICO 2 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “COMPREENSÃO” PRESENTE NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Ao analisar o presente gráfico (gráfico 2), percebemos que, na categoria “compreensão”, a tarefa mais pedida aos alunos implica que os mesmos expliquem algo sobre determinado assunto, seguida do destaque de alguma ideia de maior relevância em relação a outras acerca do mesmo tema. As atividades menos solicitadas nesta categoria passam por “exemplificar”, “justificar”, “verificar”, “distinguir” e “comentar”.

Com efeito, as atividades propostas aos alunos pelos autores do manual inseridas na categoria “compreensão” são bastante relevantes, na medida em que os alunos têm de relacionar conteúdos e informações, interligando-os para conseguir chegar à resposta pretendida pelos autores. Uma atividade que se pode salientar é a exemplificação, considerando-se essa uma atividade de extrema importância para que o professor consiga avaliar o nível de compreensão dos seus alunos em determinado tema, devendo aparecer em maior número neste instrumento de trabalho.

- Categoria: Síntese



GRÁFICO 3 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “SÍNTESE” PRESENTE NA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Na categoria “síntese”, existem poucas questões no manual, sendo que em maior número aparecem as atividades que sugerem ao aluno a realização de um resumo, como podemos ver no gráfico (gráfico 3) apresentado em cima. Este facto é bastante positivo, pois a ação de resumir representa uma atividade compositiva, ou seja, a realização de um texto por parte do aluno. Outra atividade que é pedida aos alunos neste instrumento de trabalho é de realização de uma explicação de modo a sintetizar determinado conteúdo.

- Categorias: Análise e Avaliação

É de salientar que para as duas categorias mencionadas não foram realizados gráficos, pois apenas possuem uma subcategoria. Como já foi mencionado nas tabelas com os exemplos, na categoria “análise” aparecem apenas as atividades em que os alunos têm de transcrever algo do texto ou de documentos e na categoria “avaliação” exercícios de comparação de dois aspetos distintos. É de salientar que estas subcategorias surgem em pequeno número ao longo do manual escolar.

3.1.2. Trabalha o Espaço

Esta secção é a que surge em maior número, depois das “Noções essenciais”. Remete para atividades que os alunos realizam no *Caderno das Perguntas* contendo várias dicas sugestões pelos autores do manual aos alunos.

- Categoria: Conhecimento

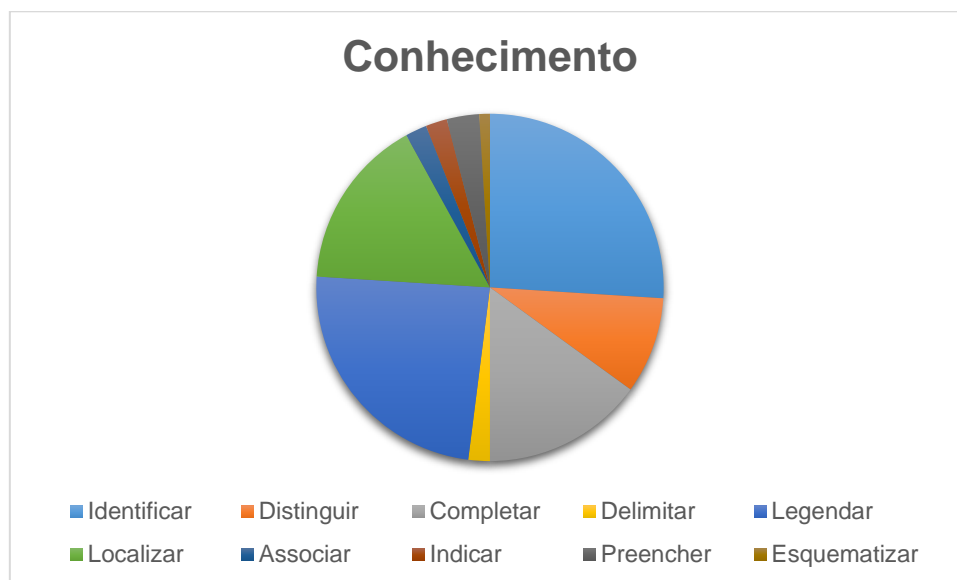


GRÁFICO 4 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” PRESENTE NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

Nas atividades que requerem que o aluno aplique os seus conhecimentos acerca de determinado conteúdo para as conseguir realizar, ao observarmos o gráfico (gráfico 4) conseguimos perceber que as subcategorias que predominam são as de “identificar”, “legendar”, seguindo-se as de “completar” e “localizar”. Posteriormente, e em menor número, surgem os exercícios de “distinguir”, “preencher”, “indicar”, “associar”, “delimitar” e “esquematizar”.

A subcategoria de “esquematizar” surge apenas uma vez e é uma questão facultativa, ou seja, sugere aos alunos que a façam, mas não é de carácter obrigatório. Vejamos:

Página 49. Questão 2:

“Se quiseres, podes fazer um desenho esquemático da paisagem onde se situa o castelo mais próximo da tua localidade.”

Na mesma página, e retomando o que foi dito relativamente às dicas dadas pelos autores aos alunos de modo a auxiliá-los nas suas tarefas, há uma nota dirigida aos mesmos que lhes explica como fazer esse desenho:

“Para fazeres um desenho esquemático da paisagem que envolve um castelo ou outro monumento que estudes, deves proceder do seguinte modo:

1. procura uma fotografia ou postal que te mostre a paisagem que queres estudar;
2. em papel vegetal, decalca os principais elementos que constituem a paisagem, à semelhança do que fizemos na figura 2;
3. pinta cada um dos elementos com cores diferentes e faz uma legenda com a sua descrição.”

- Categorias: Análise

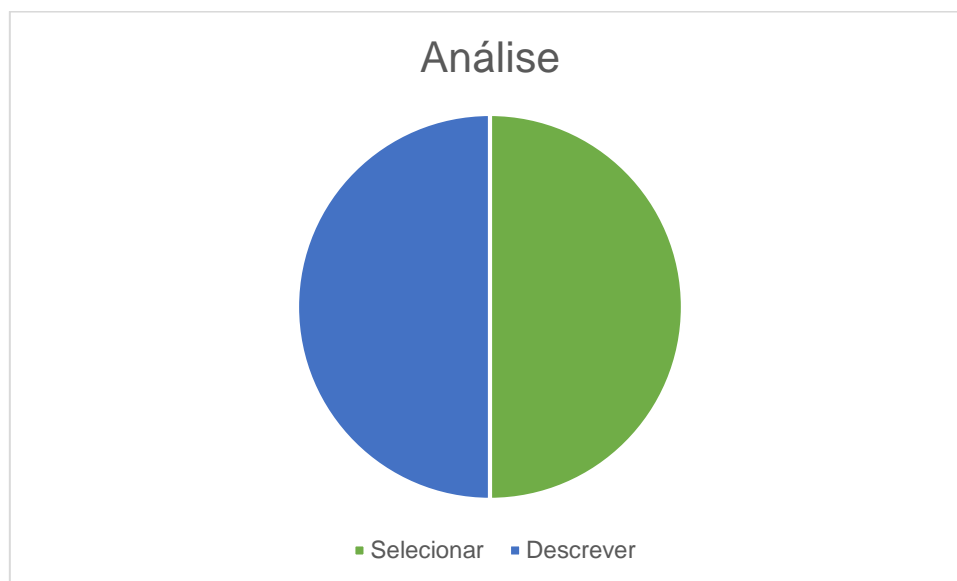


GRÁFICO 5 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” PRESENTE NA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

Da categoria “análise” fazem parte questões em que o aluno tem de analisar um documento/imagem ou parte de texto para que consiga responder à questão colocada. Assim, nesta categoria surgem as subcategorias de “selecionar” e “descrever”, como vemos no gráfico apresentado (gráfico 5).

- Categorias: Compreensão

Pelo facto de possuir apenas uma subcategoria, não foi realizado gráfico para esta categoria.

A categoria de compreensão integra apenas a subcategoria de descrição e só aparece uma vez no livro escolar.

É de salientar que muitas das atividades presentes nesta secção remetem os alunos para atividades plásticas, ou seja, é pedido ao aluno que realize uma tarefa pintando algum espaço, por exemplo. Este aspeto pode ser comprovado através do seguinte exemplo:

Página 15. Questão 1.

Serve-te do **mapa da figura 1** e realiza as seguintes tarefas:

- utiliza lápis de cor e pinta o mapa com as cores indicadas na legenda.

3.1.3. Trabalha o Tempo

- Categoria: Conhecimento

As atividades presentes na secção “Trabalha o tempo” também remetem o aluno para o *Caderno das Perguntas*, surgindo em menor proporção do que as pedidas no “Trabalha o Espaço”.

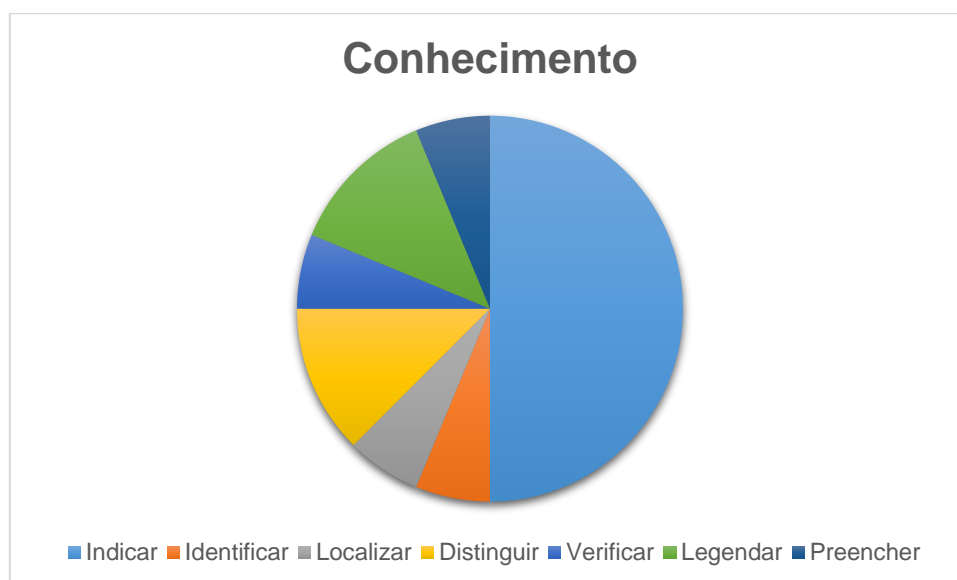


GRÁFICO 6 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” PRESENTE NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Os exercícios mais solicitados nesta secção inserem-se na categoria “conhecimento” e a atividade mais pedida aos alunos é a de indicar algo relativamente a algum assunto. Como podemos ver no gráfico apresentado (gráfico 6), seguem-se as restantes atividades: “distinguir”, “legendar”, “identificar”, “preencher”, “verificar” e “localizar”, respetivamente.

Várias destas atividades relacionam-se, como o próprio nome indica, com datas históricas e com exercícios relacionados com a linha do tempo. Assim, verificamos que este instrumento de trabalho segue uma lógica e cumpre os temas que as secções sugerem.

- Categoria: Análise

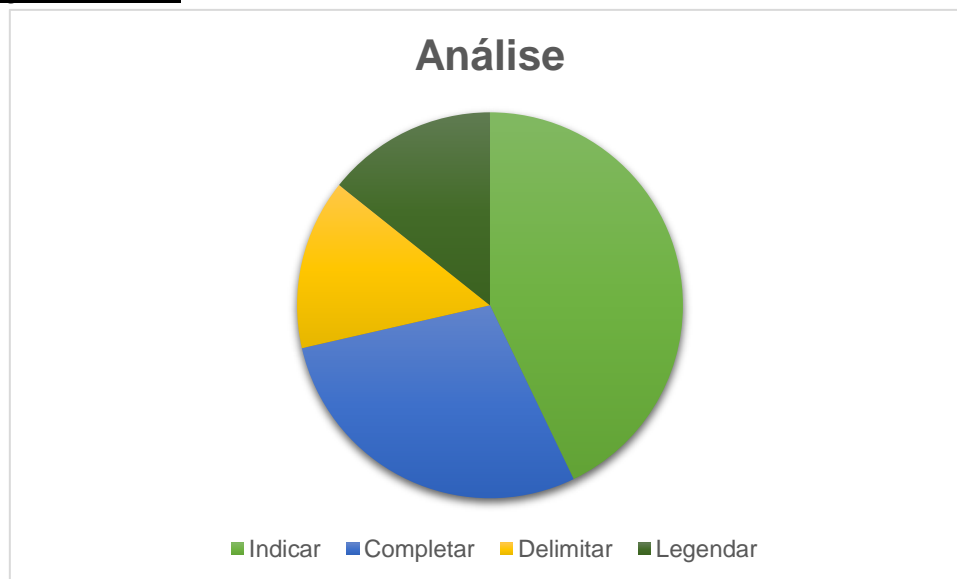


GRÁFICO 7 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” PRESENTE NA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

A categoria “análise” integra quatro subcategorias, sendo que, como podemos ver no gráfico (gráfico 7), a que mais aparece é a de “indicar” seguindo-se a de “completar”. Por último, e em igual número, surgem o “delimitar” e o “legendar”.

Esta categoria pressupõe que o aluno tenha de analisar alguma parte de um texto, um documento ou imagem para conseguir realizar a tarefa pedida.

- Categoria: Síntese

Como se pôde comprovar através da tabela de exemplificação (tabela 19), esta categoria contém apenas uma subcategoria; e, por isso mesmo, não foi realizado gráfico. Assim, destacamos que a questão pedida também se apresenta como opcional, já que os alunos só a realizam se souberem/conhecerem alguém da sua localidade/região que tenha estado ligado à Expansão Portuguesa. Vejamos o exemplo:

Página 71. Questão 4.

Se na tua localidade/região nasceu ou viveu algum navegador ou personagem ligado à Expansão Portuguesa, faz um pequeno registo na barra de **História local** do teu **Friso Cronológico** (módulo B).

À semelhança do que acontece na secção mencionada anteriormente, nesta também existem muitas atividades que remetem os alunos para atividades plásticas. Vejamos o exemplo:

Pinta de vermelho a “faixa” que te indica o período de tempo que os **Romanos** demoraram a conquistar a **Península Ibérica**.

3.1.4. Guia de Estudo

- Categoria: Conhecimento

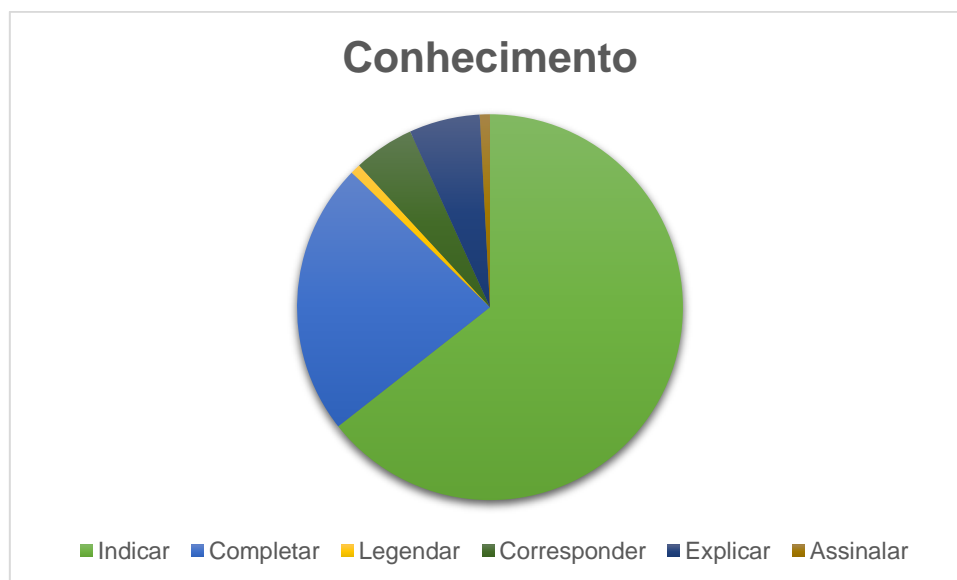


GRÁFICO 8 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” PRESENTE NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

As atividades de Guia de Estudo funcionam como uma síntese aos vários domínios e subdomínios presentes no manual escolar. Assim, os alunos devem aplicar nestas atividades os conhecimentos adquiridos ao longo das aulas. Por isso mesmo, é essa a categoria mais presente nesta secção: conhecimento.

A subcategoria mais presente nesta categoria é a de “indicar”, seguindo-se a de “completar”. Em menos proporção surgem as restantes de “explicar”, “corresponder”, “explicar” e “legendar”, como conseguimos observar no gráfico (gráfico 8).

- Categoria: Análise

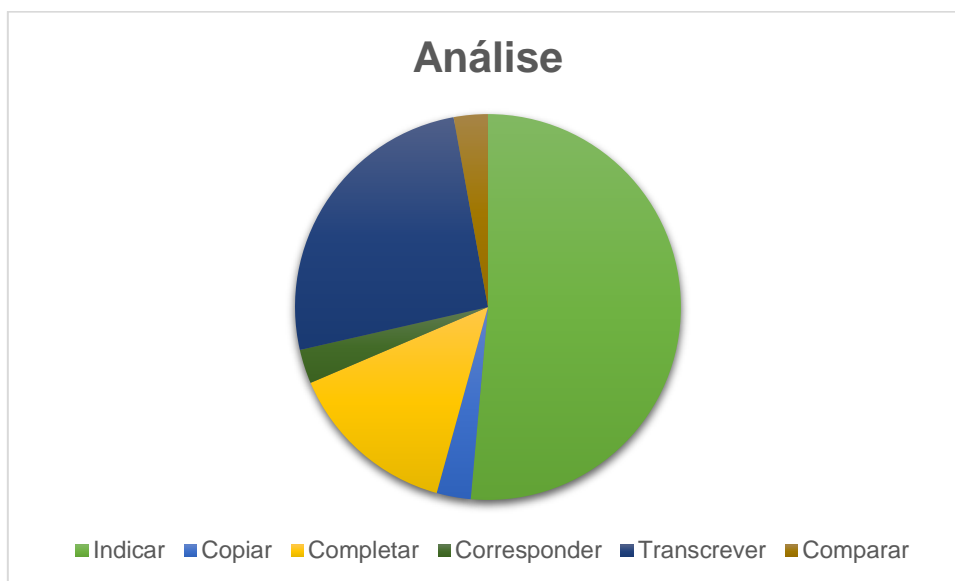


GRÁFICO 9 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” PRESENTE NA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

Nesta secção também existem questões em que os alunos necessitam de analisar algo para conseguir responder às questões. Depois de analisar o gráfico (gráfico 9) percebemos que a subcategoria “indicar” é a mais pedida aos alunos nesta categoria, seguida da de “transcrever”. Por último, e em igual proporção, surgem as atividades de “copiar”, “corresponder” e “comparar”.

3.1.5. Investiga

- Categoria: Conhecimento

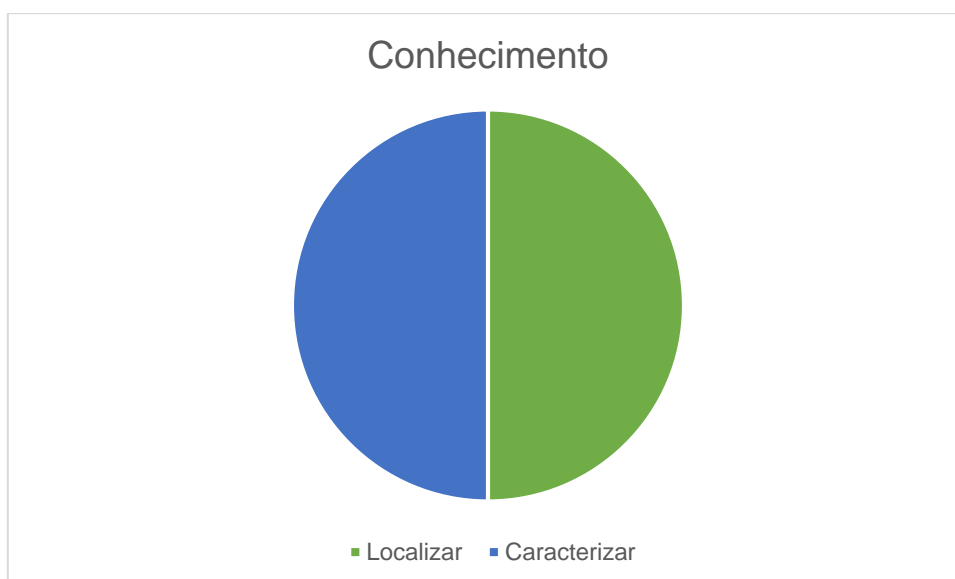


GRÁFICO 10 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” PRESENTE NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Analisando o gráfico apresentado em cima (gráfico 10), chegamos à conclusão de que para a categoria “conhecimento” são solicitadas aos alunos duas questões: a de “localizar” e de “caracterizar”.

- Categoria: Síntese

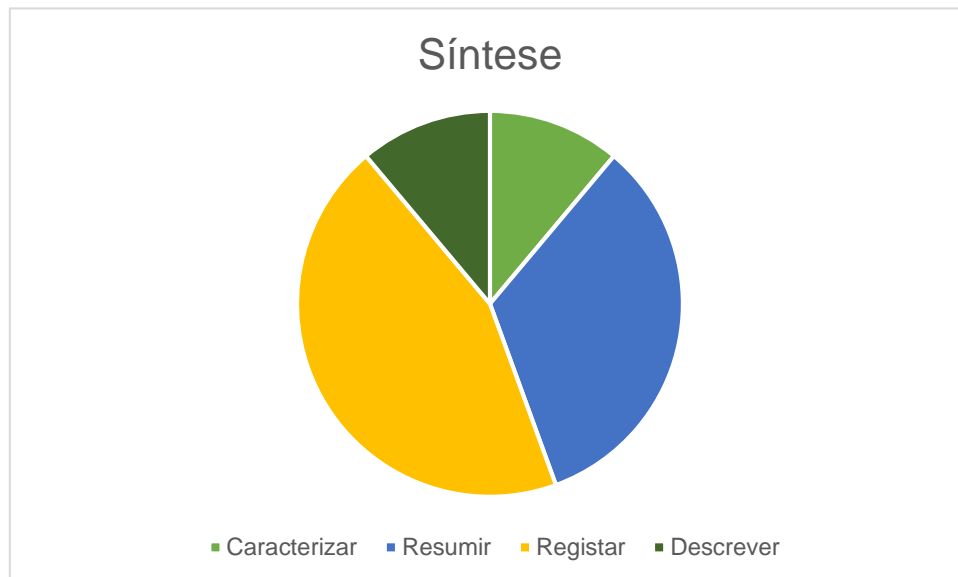


GRÁFICO 11 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “SÍNTESE” PRESENTE NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Como podemos ver no gráfico (gráfico 11), a categoria “síntese” integra as subcategorias de “registar”, “resumir”, “descrever” e “caracterizar”, respetivamente.

- Categoria: Análise

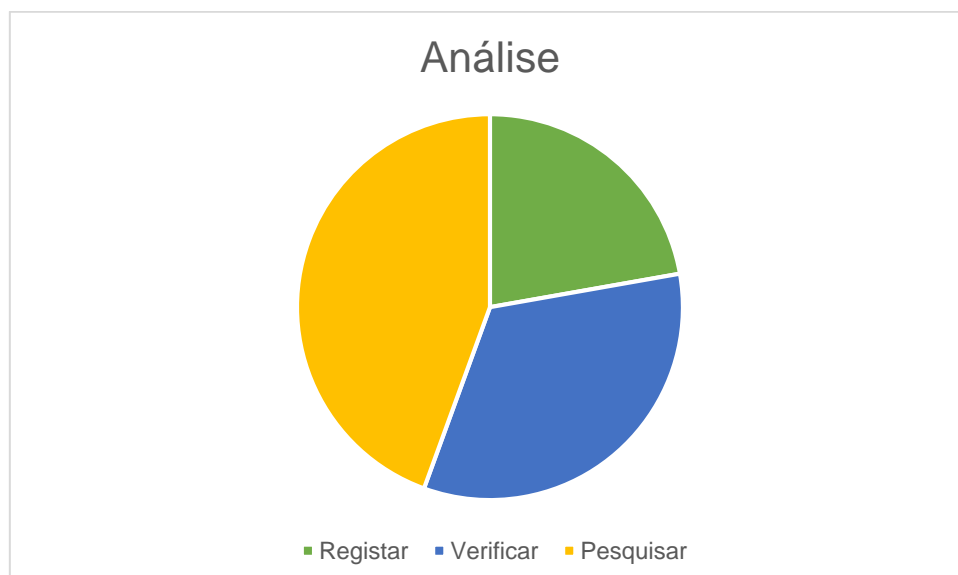


GRÁFICO 12 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “ANÁLISE” PRESENTE NA SECÇÃO “INVESTIGA”

Na categoria “análise”, e observando o gráfico (gráfico 12), percebemos que as questões pedidas aos alunos passam por “pesquisar”, “verificar” e “registar”, respetivamente.

Esta secção de “investiga” sugere aos alunos variadas questões de pesquisa e de comparação com os tempos antigos relativamente à região em que vive, por exemplo, registar características de monumentos que tenham sido construídos em determinada época ou curiosidades, como podemos ver no exemplo seguinte:

Página 185. Questão 7.

Tenta saber o nome do autor (da atualidade) que fez a escultura de D. Sebastião, situada em Lagos (no Algarve).

Tendo em conta que o ensino da História se dá também pela comparação com o quotidiano e dia a dia da criança, penso ser bastante positiva a incidência deste tipo de atividades. As restantes atividades aparecem todas na mesma proporção.

É de salientar, igualmente, que, na presente secção algumas questões pedem ao aluno a procura de informações, sem dar indicações de realização de posteriores trabalhos. Vejamos o exemplo:

Página 77. Questão 5.

Procura saber se na tua região há **histórias e lendas** ligadas a mouros ou mesmo se há **árvores de frutos** introduzidas pelos Muçulmanos.

Também é de notar que algumas questões são dirigidas a alunos de regiões específicas, como ilustra o seguinte exemplo:

Página 156. Questão 3.

“Caso vivas numa das ilhas do arquipélago da Madeira ou dos Açores, faz a biografia de um dos descobridores do arquipélago, regista na barra da **História Local** do teu **Friso Cronológico** o nome de estátuas, monumentos ou ruas existentes na tua localidade que se relacionem com a colonização do arquipélago e procura conhecer as lendas ligadas à descoberta do arquipélago onde vives e conversa acerca delas na aula.”

3.1.6. Avalia o Essencial

- Categoria: Conhecimento

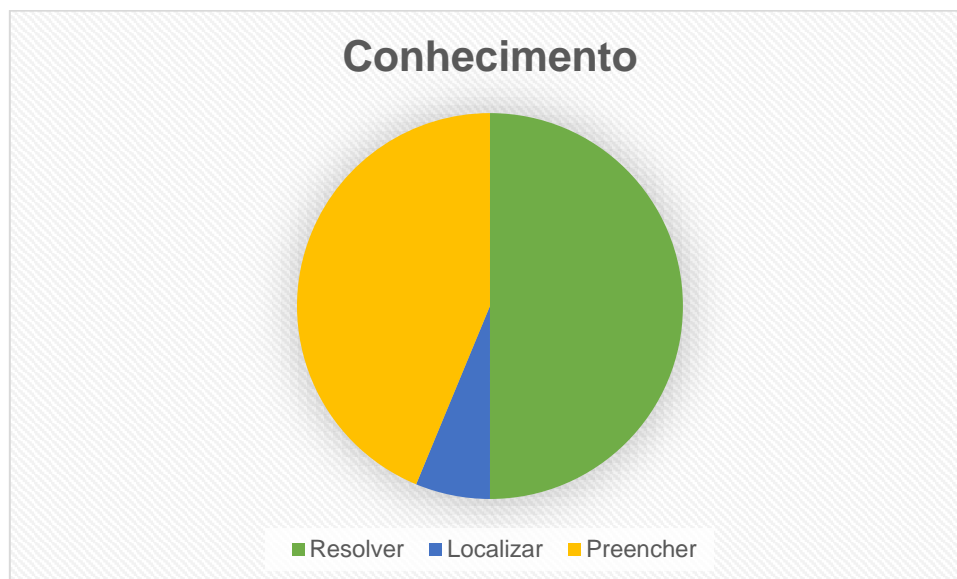


GRÁFICO 13 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA CATEGORIA “CONHECIMENTO” PRESENTE NA SECÇÃO “AVALIA O ESSENCIAL”

A presente secção também contém a categoria de “conhecimento”, exigindo, respetivamente, aos alunos as tarefas de “resolver”, “preencher” e “localizar”, como podemos ver no gráfico (gráfico 13). Tendo em conta que se trata de um teste de avaliação de conhecimentos, já era de esperar que a grande maioria das questões pertencesse a esta categoria.

- Categoria: Aplicação

Na categoria “aplicação”, não foi realizado gráfico, pois apenas tem uma subcategoria: “assinalar”. Como já vimos no exemplo, estes exercícios consistem em assinalar se as frases são verdadeiras ou falsas.

A parte relativa ao “Avalia o Essencial” que aparece no manual no final de cada subdomínio apresenta sempre a mesma estrutura, à exceção de um exercício – legendar imagens – como podemos ver no gráfico representado acima. Inserindo-se somente na categoria de escrita não compositiva, este teste é composto maioritariamente por três exercícios: o primeiro é um crucigrama; o segundo consiste num exercício de preenchimento de lacunas; e por último é proposta aos alunos uma tarefa de verdadeiro ou falso. O único exercício diferente está no primeiro teste de “Avalia o essencial” e requer aos alunos a atividade de legenda de imagem, ao invés do preenchimento de lacunas, como nos restantes.

Considerando que se trata de um teste de verificação de conhecimentos acerca dos conteúdos lecionados, penso que o facto de as atividades serem todas do domínio de escrita não compositiva não é vantajoso. Dada a sua importância, deveria conter também questões de natureza compositiva, nomeadamente, a escrita de um texto. Assim os alunos teriam de conjugar as técnicas de formulação de um texto, intercalando-as com os conteúdos que aprenderam.

Para as próximas três secções não serão apresentados gráficos com os dados obtidos pelo facto de aparecerem em pequeno número no manual escolar e somente numa categoria, não se considerando, assim, vantajosa a sua elaboração; daí que apresentemos em seguida a sua análise através de uma tabela.

3.1.7. Recria

Subcategoria	Categoria: Aplicação	
	Exemplo	
Recriar	3	

TABELA 42 - TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA SECÇÃO “RECRIA”

Como o próprio nome indica, esta secção solicita aos alunos que recriem situações que se passaram nos tempos históricos, apelando à imaginação e criatividade dos alunos. As atividades presentes nesta secção são de carácter mais lúdico, apelando muitas vezes a dramatizações por parte dos alunos.

3.1.8. Debate

Também como podemos concluir do título desta secção, esta consiste em proporcionar aos alunos situações de debate, sendo que apenas aparece uma vez em todo o manual escolar. A categoria de “discutir” e opiniões é bastante interessante e uma atividade muito enriquecedora de trabalho em sala de aula, pelo que, considerando esses dois aspetos, deveria aparecer com maior frequência neste instrumento de trabalho.

Subcategorias	Categoria: Compreensão	
	Exemplo	
Debater	1	

TABELA 43 – TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA SECÇÃO “DEBATE”

3.1.9. Imagina

À semelhança do que acontece com as duas últimas secções, o nome desta secção também remete para a atividade que é pedida aos alunos. Salientamos ainda

que a categoria para esta secção – “aplicação” – apenas aparece uma vez em todo o manual escolar.

Subcategorias	Categoria: Aplicação
	Exemplo
Produzir	1

TABELA 44 – TIPOLOGIA DE QUESTÕES: ANÁLISE DA SECÇÃO “IMAGINA”

3.2. Apresentação e discussão dos resultados: relação pergunta-resposta

3.2.1. Noções essenciais

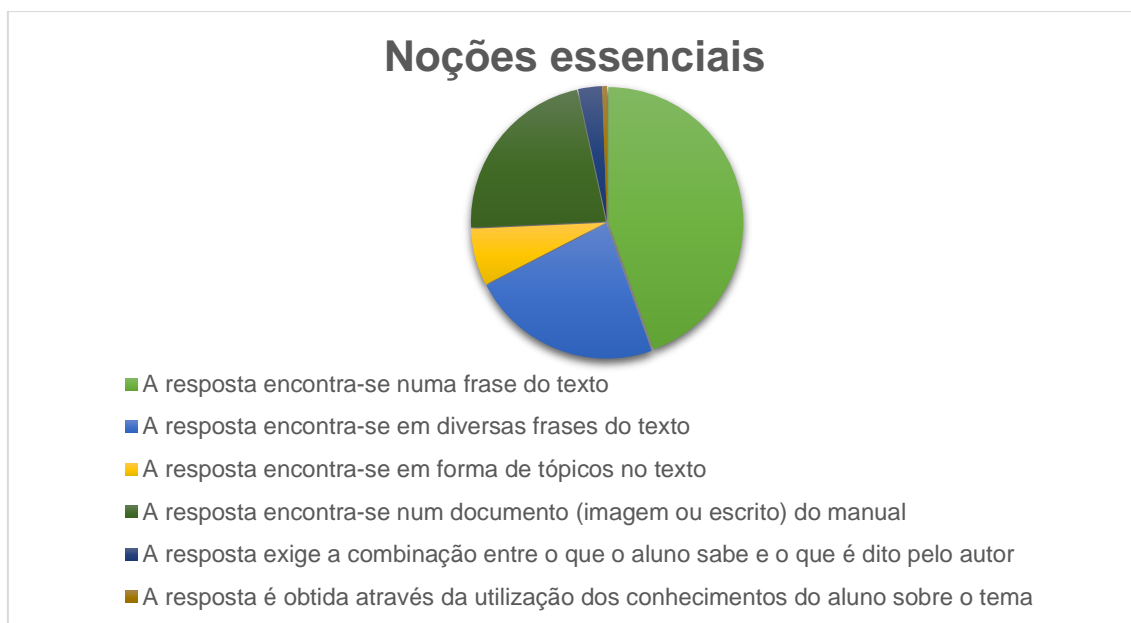


GRÁFICO 14 - RELAÇÃO PERGUNTA/RESPOSTA: ANÁLISE DA SECÇÃO “NOÇÕES ESSENCIAIS”

Analisando o gráfico acima (gráfico 14), podemos concluir que na secção “Noções Essenciais” e relativamente ao tópico “Relação Pergunta/resposta”, a categoria “a resposta encontra-se numa frase do texto” é a que aparece em maior número, relativamente às restantes. Em seguida, surgem “a resposta encontra-se em diversas frases do texto” e “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual. Por último, surgem as categorias de “a resposta encontra-se em forma de tópicos no texto”, “a resposta exige a combinação entre o que o aluno sabe e o que é dito pelo autor” e, por último “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema”. O que podemos concluir desta análise é que a última categoria, que exige ao aluno um pensamento histórico mais elaborado e mais autónomo, é a que aparece em menor número, o que não devia acontecer.

3.2.2. Trabalha o Espaço



GRÁFICO 15 - RELAÇÃO PERGUNTA/RESPOSTA: ANÁLISE DA SECÇÃO “TRABALHA O ESPAÇO”

Na secção “Trabalha o Espaço”, e como podemos ver no gráfico (gráfico 15), a tarefa que mais é pedida aos alunos é a que contém a resposta num documento do manual, seja por imagem ou escrito. Em contrapartida, a categoria “a resposta é obtida através da utilização dos conhecimentos do aluno sobre o tema” surge em segundo, o que se considera ser bastante positivo, tendo em conta as capacidades que implica.

3.2.3. Trabalha o Tempo

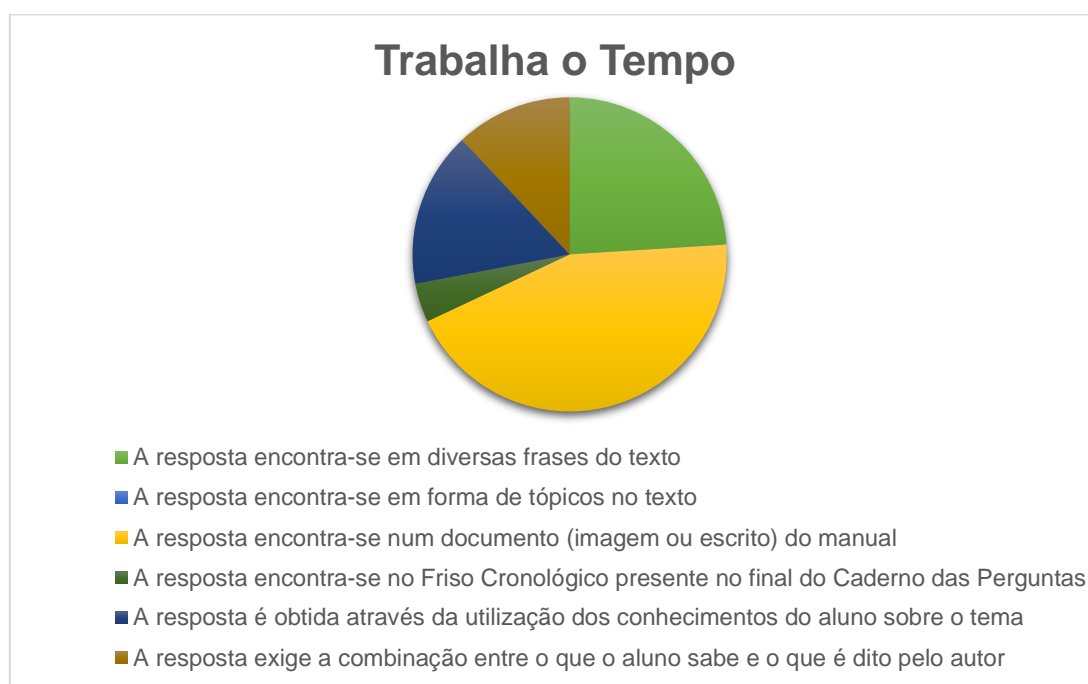


GRÁFICO 16 - RELAÇÃO PERGUNTA/RESPOSTA: ANÁLISE DA SECÇÃO “TRABALHA O TEMPO”

Tal como acontece na análise anterior, nesta secção a categoria mais pedida também é a que apresenta a resposta em documentos do manual. De seguida surge a categoria “a resposta encontra-se em diversas frases do texto”, o que faz com que os alunos tenham de conjugar várias informações, interligando-as.

As restantes categorias surgem de seguida em menor número.

3.2.4. Guia de Estudo

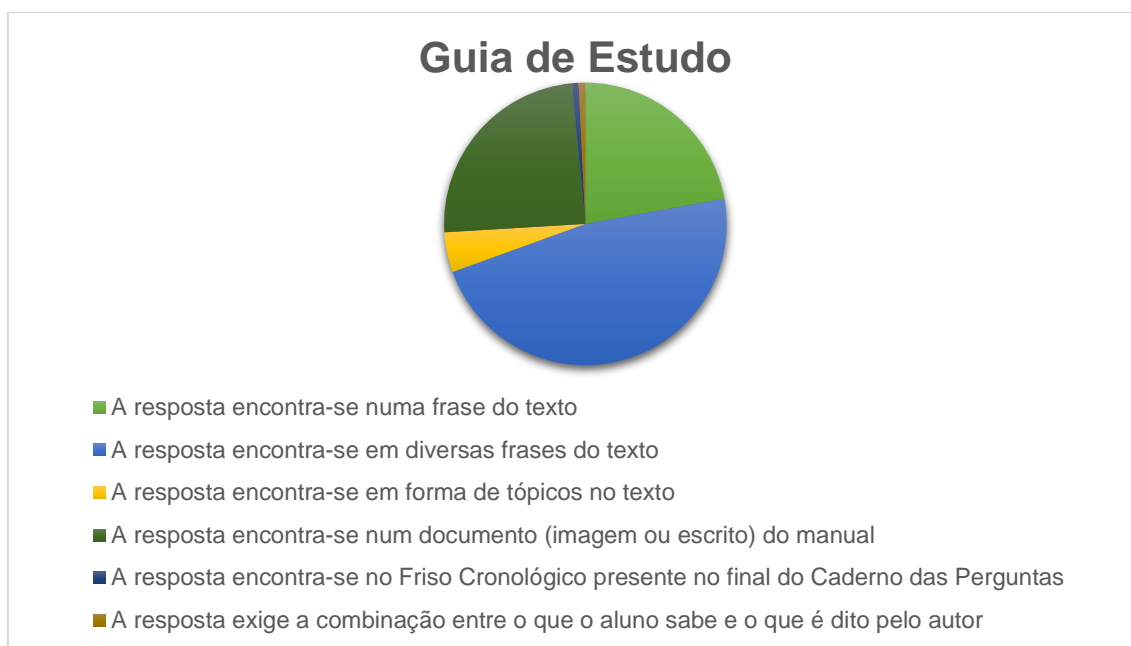


GRÁFICO 17 - RELAÇÃO PERGUNTA/RESPOSTA: ANÁLISE DA SECÇÃO “GUIA DE ESTUDO”

A atividade mais pedida na secção “Guia de Estudo” é a que integra na resposta diversas frases do texto. De seguida surgem as categorias “a resposta encontra-se num documento (imagem ou escrito) do manual” e “a resposta encontra-se numa frase do texto”. Todas as outras atividades aparecem em menor proporção. É de salientar que nesta secção de atividades não é pedida ao aluno nenhuma questão que integre apenas os seus conhecimentos.

Conclusões

O trabalho que agora se conclui focalizou-se na análise de um manual escolar da disciplina de História e Geografia de Portugal do 5.º ano de escolaridade, relativamente à realização de atividades que mobilizem a expressão escrita como construtora de conhecimentos. O grande objetivo do presente estudo era o de perceber de que forma é que a escrita está representada no manual e como auxiliava o aluno na tarefa de aquisição de conhecimentos.

A existência de uma elevada quantidade de bibliografia sobre a necessidade de integrar a escrita, não apenas na disciplina de língua, mas em todas as disciplinas escolares, levou-nos a perceber a relevância deste assunto e a emergência de atuar no sentido de levar a cabo atividades para tal fim. A escrita é uma competência essencial a todo o ser humano e está presente em diversas situações do seu quotidiano. Realizá-la com sucesso deve, portanto, ser uma prioridade, tanto do próprio sujeito quanto da escola. Esta instituição deve ser capaz de ajudar todos os alunos no desenvolvimento de competências de literacia fundamentais.

No estudo empírico, o trabalho desenrolou-se no sentido de analisar o manual quanto à sua estrutura e de tentar perceber se seguia ou não as propostas das Metas Curriculares de História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico. No que diz respeito à estrutura deste instrumento de trabalho, esta mantém-se constante ao longo do manual, contendo a abertura de domínio com vários subdomínios e no final de cada subdomínio existe sempre a secção “Avalia o Essencial” que contempla a consolidação de conhecimentos. Além da análise da organização do manual, foram também analisadas as atividades propostas aos alunos no sentido de apurar se estas contribuem, efetivamente, para a construção de conhecimentos ou apenas para a sua reprodução.

No manual escolar analisado, os conteúdos são abordados consoante as Metas Curriculares de História e Geografia de Portugal do ano em questão e, ao longo de todo o manual e no respetivo *Caderno das Perguntas*, os autores vão dando sugestões aos alunos de como realizar determinadas atividades, alertando-os, por vezes, de que em determinado exercício devem ler as respetivas páginas do manual. Tomemos como exemplos:

Secção “Investiga”: Página 118. Questão 1.

“Com o teu professor e colegas, procura estudar **uma localidade da tua região** que tenha sido **concelho no século XIII**. Sugerimos-te que:

- observes, no local, **construções**, como, por exemplo, pelourinho, castelo, muralhas, mosteiros, ruas ou igrejas, ainda hoje existentes.”

Secção “Trabalha o Tempo”: Página 86. Questão 4.

“Procura na página 192 do Manual os acontecimentos que deverás assinalar nos dois últimos espaços, colocando por cima as duas datas.”

Reforçando a orientação dos autores relativamente às páginas do manual que os alunos devem analisar, podemos dar como exemplo o facto de todas as atividades do *Caderno das Perguntas* remeterem para a página do manual em que é abordado esse assunto. Ilustrando:

Nas secções “Trabalha o Espaço” e “Trabalha o Tempo”, aparece sempre, na barra que menciona “Atividades”, o número da página do manual em que está referido esse tema. Exemplo:

Página 51: “Atividades referidas na página 93 do Manual”

Na secção “Guia de Estudo”, surge sempre, antes das questões, a indicação das páginas que devem ser analisadas pelos alunos. Notemos o subsequente exemplo:

Na página 59, mesmo antes da primeira questão, é sugerido aos alunos:

“Analisa as páginas 100 a 105.”

Para além disso, há uma nota no início de cada Guia de Estudo: “Atenção! Antes de responderes às questões, debes ler e analisar as páginas do Manual que te vão sendo indicadas.”

Todos estes exemplos ilustram a preocupação dos autores em auxiliar o aluno na realização das atividades, chamando-o à atenção para aspetos que o vão ajudar a ser bem-sucedido nas tarefas.

Respondendo agora à questão orientadora do estudo em questão – “De que forma é que as atividades de escrita propostas no manual escolar a ser analisado potenciam a construção do conhecimento por parte do aluno?” –, chegámos à conclusão de que as atividades pedidas aos alunos se inserem, maioritariamente, na escrita de carácter não compositivo. Deste modo, as questões não são direcionadas para a construção de conhecimentos por parte do aluno, pois a maior parte das questões têm a resposta completa nos textos propostos para ler no manual ou apenas solicitam ao aluno que preencha quadros, esquemas ou legende imagens. Ora, temos consciência de que estas atividades se podem revelar igualmente importantes, mas não podem implicar a ausência de verdadeiras atividades de produção de escritos.

Neste sentido, reforça-se a ideia de que a maioria das questões se caracteriza como sendo de natureza literal, em detrimento de questões que procuram relações que vão mais além daquilo que é lido: natureza inferencial. No entanto, e revelando agora um aspeto muito positivo, existem secções que promovem a interdisciplinaridade, contendo até atividades em que o aluno deve recorrer à criatividade e à imaginação para as conseguir concretizar, como é o exemplo de dramatizações de situações passadas. Demonstramos o que acabamos de mencionar com o seguinte exemplo:

Página 193. Questão 6.

“Com os teus colegas, faz um jogo dramático de um dos momentos da “Revolta de 1640” (que a seguir te sugerimos).

- **“Uma cena da conspiração”** – seis fidalgos, à volta de uma mesa de aula, discutem a situação em que o país vive e combinam o melhor momento para entrar em ação. Presume-se que os seis fidalgos seriam: D. Antão de Almada, D. António de Mascarenhas, D. Miguel de Almeida, D. Jorge de Melo, D. Pedro de Mendonça e D. João Pinto Ribeiro (em pé). Imaginem o conteúdo da conversa a partir das informações dadas nas **páginas 188, 189 e 190.**”

Este tipo de atividades mostram-se bastante enriquecedoras, na medida em que o aluno tem, em primeiro lugar, de compreender a situação que a questão aborda para a conseguir realizar, conseguindo inserir-se na categoria de “compreensão” mesmo sendo uma atividade lúdica.

É de salientar que, inicialmente, o presente estudo iria conter o contraste de atividades de natureza compositiva/não compositiva. Ao longo da investigação, essa ideia foi abandonada por não se revelar pertinente estudar esse contraste, devido à pouca presença de questões de natureza compositiva.

Assim, é neste seguimento que ressaltamos as competências associadas à atividade em questão mais pedidas pelos autores aos alunos. Com o seguinte gráfico (gráfico 18), podemos ver qual a categoria mais presente nas atividades solicitadas:

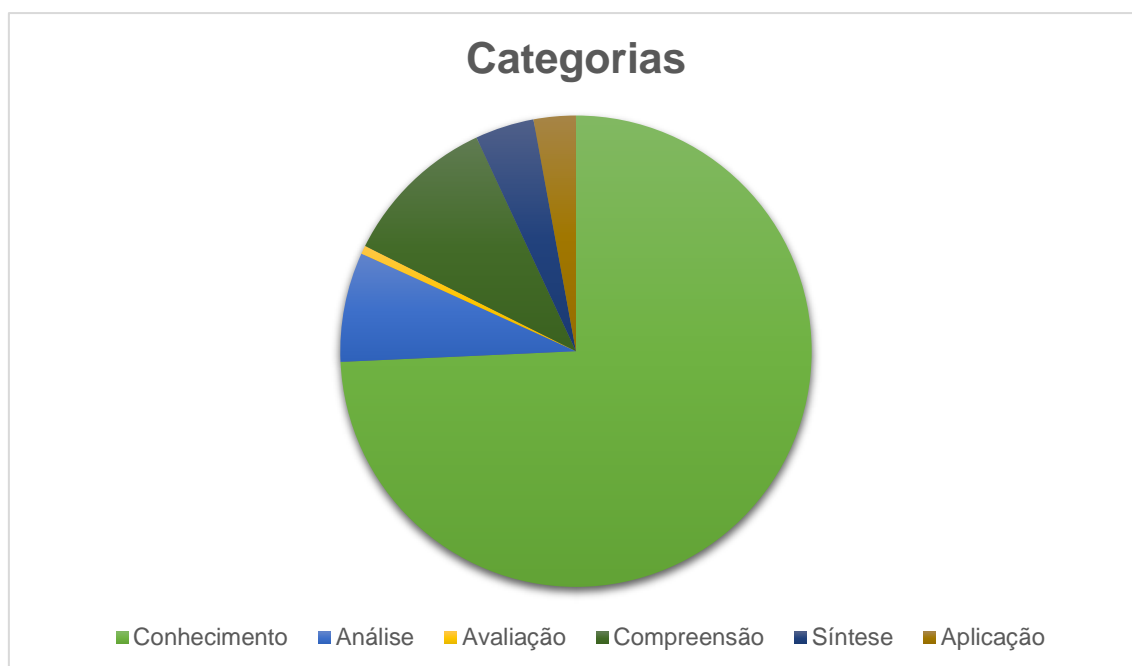


GRÁFICO 18 – ANÁLISE GERAL DAS CATEGORIAS PRESENTES NO MANUAL ESCOLAR

Analisando o gráfico (gráfico 18), conseguimos perceber que a categoria mais presente nas atividades pedidas aos alunos é a do “conhecimento”, seguida da de “compreensão”, “análise”, “síntese”, “aplicação” e, por último, “avaliação”. Tendo em conta que as atividades são para realizar depois de os alunos aprenderem os conteúdos, já era de esperar que a categoria mais presente fosse a do “conhecimento”, funcionando como um meio de verificação relativamente ao nível de aquisição dos conhecimentos por parte dos alunos.

Neste sentido, torna-se relevante analisar também as subcategorias mais presentes, ou seja, as questões que predominam. Para a realização do gráfico que se apresenta em seguida (gráfico 19), foram apenas tidas em conta as cinco subcategorias mais presentes – “indicar”, “identificar”, “explicar”, “legendar” e “completar”. Isto por se verificar uma discrepância relativamente às restantes questões – “descrever”, “transcrever”, “justificar”, “comparar”, “distinguir”, “comentar”, “resumir”, “exemplificar”, “destacar”, “enumerar”, “verificar”, “resolver”, “localizar”, “assinalar”, “preencher”, “delimitar”, “associar”, “esquematizar”, “selecionar”, “registar”, “corresponder”, “copiar”, “caracterizar”, “pesquisar” e “planear”.

Assim, o gráfico seguinte (gráfico 19) mostra-nos quais as subcategorias, das cinco mais solicitadas aos alunos, que dominam o instrumento de trabalho analisado.

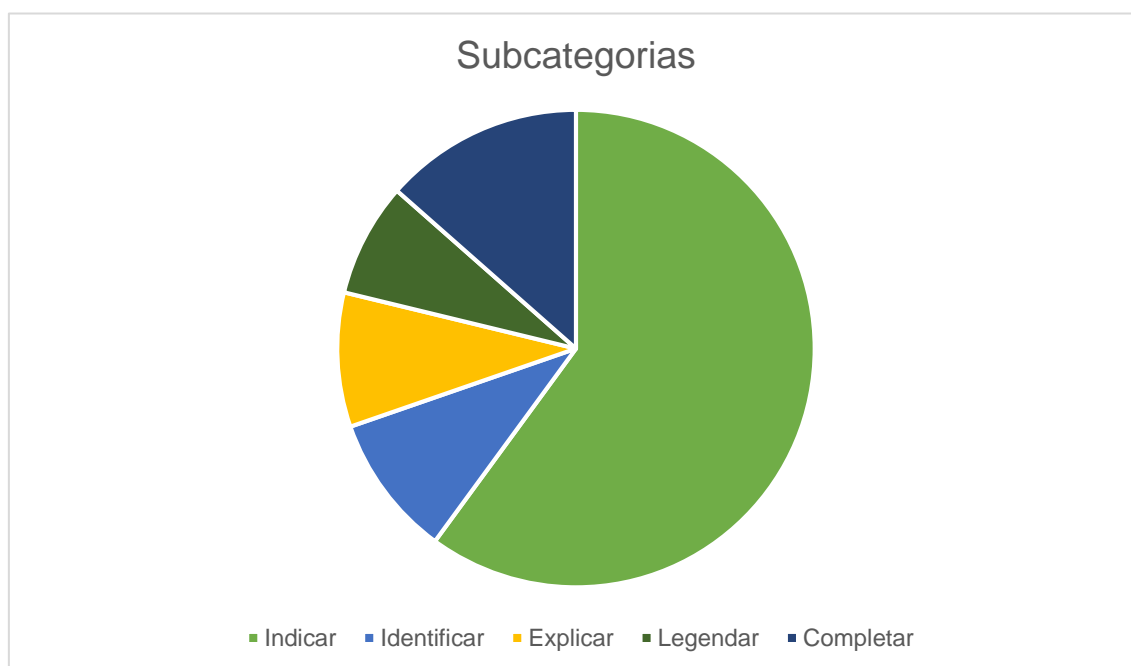


GRÁFICO 19 - ANÁLISE GERAL DAS SUBCATEGORIAS PRESENTES NO MANUAL ESCOLAR

Observando o gráfico apresentado acima (gráfico 19), percebemos que as questões que predominam no manual escolar são aquelas em que o aluno tem de indicar, no sentido de dar uma resposta simples à questão colocada. De seguida apresentamos um exemplo incluído nessa subcategoria, na secção “Guia de Estudo”:

Página 77. Questão 3.

“Indica qual foi a ação dos Portugueses do século XVI nos arquipélagos de Cabo Verde e de S. Tomé e Príncipe.”

As subcategorias que se seguem são “completar”, “identificar”, “comentar” e, por último, “legendar”.

De forma a incluir atividades de outras naturezas que levassem à construção de conhecimentos por parte do aluno, tornava-se fundamental, nomeadamente, a existência de questões mais complexas, como, por exemplo, questões em que o aluno tivesse de parafrasear os autores, devendo dizer o que lera por outras palavras. Este tipo de atividades mostram-se bastante positivas, na medida em que o aluno tem de compreender a informação lida para conseguir realizar a paráfrase.

Relacionando agora os dois tópicos que foram analisados – tipologia de questões e relação pergunta/resposta –, podemos concluir que o facto de se ter

analisado estas duas vertentes se revelou bastante enriquecedor no estudo, na medida em que se confirmou o que já tinha sido revelado com o primeiro tópico e foi realizado um reforço da ideia a transmitir. Assim, é de ressaltar que na relação pergunta/resposta a maioria das questões aparece numa ou várias frases do manual escolar, sendo que as atividades que requerem que os alunos utilizem apenas os seus conhecimentos relativamente a algum assunto são muito escassas.

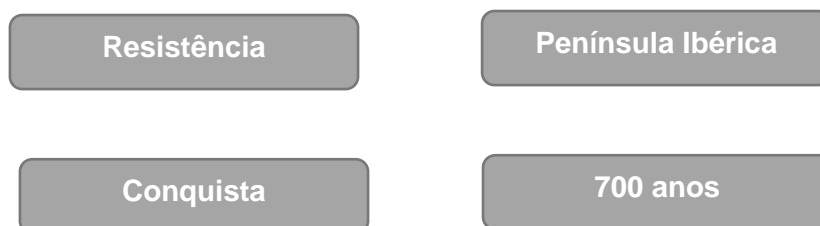
Outro aspeto a considerar é o facto de a secção “Avalia o Essencial” – que corresponde às fichas de consolidação no final de cada subdomínio – não conter nenhuma atividade de escrita compositiva, passando apenas por atividades de carácter não compositivo, tais como: realização de um crucigrama, preenchimento de lacunas e questões de verdadeiro ou falso. Por considerarmos a consolidação de conhecimentos um fator de extrema importância para a finalização da aquisição dos conteúdos, revelou-se necessário propor uma secção de “Avalia o Essencial” com atividades promotoras da construção de conhecimentos por parte dos alunos. O próximo tópico aborda essa nossa proposta.

Proposta de atividade para a secção “Avalia o Essencial”

Foi escolhido um domínio de modo aleatório – **Domínio B: A Península Ibérica: dos primeiros povos à formação de Portugal (XII)**. Dentro deste domínio escolhemos, também aleatoriamente, um subdomínio – Subdomínio B2: Os Romanos na Península Ibérica. Para este subdomínio foi realizada uma proposta de atividades que tem como objetivo apresentar atividades que promovam a escrita de modo que esta propicie a construção de conhecimentos por parte do aluno.

Imagina que o Jornal da Escola vai publicar um texto sobre a presença dos romanos na Península Ibérica e precisa da tua ajuda. Elabora os exercícios 1 e 2 de forma a prepares o momento de escrita sobre esse tema.

1. Faz um esquema interligando os seguintes conceitos:



2. Realiza um plano de texto sobre o período da conquista romana na Península Ibérica.

Escolhe um título que se enquadre no teu texto. Não te esqueças de que, como é para um jornal, tem de ser apelativo.	<hr/>
Realiza uma pequena introdução, apresentando o assunto que vai ser falado no texto.	<hr/> <hr/> <hr/>
<p>Apresenta as várias informações que conheces. Explica as informações mais importantes. Dá exemplos para ilustrar as tuas afirmações. Não te esqueças de organizar logicamente as diferentes ideias.</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Escreve uma pequena conclusão sobre o tema. Podes reforçar uma ideia importante para que os leitores compreendam o período da conquista romana.	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

TABELA 45 – PLANO DE TEXTO

ADAPTADO DE NIZA, SEGURA E MOTA (2015). ESCRITA: GUIÃO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO

3. Troca agora o teu plano do texto com o colega que se segue a ti na turma por ordem alfabética. Cada um vai ler o texto do colega, de modo a verificar se o mesmo incluiu todos os passos pedidos no plano do texto e dar sugestões para que o colega melhore.

4. Depois da revisão do teu colega, preenche agora a seguinte tabela com a ajuda do teu professor.

Título	Achas que o título que escolheste se enquadra no tema? Apela ao interesse do leitor? Se o teu título não cumpre estes requisitos, reformula-o.
Introdução	A introdução contextualiza o leitor para o assunto a ser tratado?
Apresenta as várias informações que conheces. Explica as informações mais importantes. Dá exemplos para ilustrar as tuas afirmações. Não te esqueças de organizar logicamente as diferentes ideias.	Estão completas e bem formuladas as informações sobre o tema? Conseguiu justificar as tuas afirmações com exemplos sobre o assunto? O texto tem um fio condutor? Verifica se o teu texto responde afirmativamente a todas estas questões e, se não responder, reformula-o.
Escreve uma pequena conclusão sobre o tema. Podes reforçar uma ideia importante para que os leitores compreendam o período da conquista romana.	Elaboras uma conclusão sobre o assunto retomando e interligando os assuntos falados ao longo do texto? Relê o plano do teu texto e verifica se incluis tudo o que te é pedido.

TABELA 46 – PLANO DE REVISÃO DE TEXTO

5. Com base na revisão realizada pelo teu colega e também com a ajuda do professor, elabora, no teu caderno diário, o texto que irá ser publicado no jornal.

Referências bibliográficas

- Alves, M. G. e Azevedo, N. R. (2010). *Investigar em Educação: Desafios da Construção de Conhecimento e da Formação de Investigadores num Campo Multi-Referenciado*. Óbidos: Várzea da Rainha Impressores.
- Barbeiro, L. F. (1999). *Os Alunos e A Expressão Escrita – Consciência Metalinguística e Expressão Escrita*. Relatório do Projeto Desenvolvimento da Expressão Escrita. Fundação Calouste Gulbenkian: Serviço de Educação.
- Barbeiro, L. F. e Pereira, L. A. (2007). *Cadernos PNEP – O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Editora Edições 70.
- Bazerman, C., Little, J., Bethel, L., Chavkin, T., Fouquette, D. e Garufis, J. (2005). *Reference Guide to Writing across the Curriculum*. West Lafayette, Indiana: Parlor Press.
- Beacco, J. C. (2010). *Items for a description of linguistic competence in the language of schooling necessary for learning/ teaching history*. Genebra: Council of Europe.
- Beacco, J. C. et al. (2015). *The Language Dimension in all subjects: A Handbook for Curriculum development and teacher training*. Genebra: Council of Europe.
- Birzea, César (1986). *Operacionalizar os objectivos pedagógicos*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Brookfield, K. (1995). *A Escrita*. Coleção: Enciclopédia Visual. Lisboa: Verbo.
- Buescu, Moraes, Rocha e Magalhães, 2015. *Caderno de Aprendizagem da Leitura e da Escrita (LE)*. Ministério da Educação.
- Campos, D.M.S. (2005). *Psicologia da Aprendizagem*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cardoso, M. I. A. (2009). *A relação com a escrita extra-escolar e escolar. Um estudo no Ensino Básico*. Universidade de Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1476/1/2009001019.pdf>
- Carmo, H. e Ferreira, M. M. (1998). *A Análise de Conteúdo*. In *Metodologia da investigação. Guia para auto-aprendizagem* (249-260). Universidade Aberta: Lisboa.
- Carvalho, J. A. (2012). *Ensinar e aprender a escrever no século XXI – (re)configurando um velho objeto escolar*. Anais do SIELP, volume 2, número 1. Acedido outubro, 30, 2016, em

- <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/21956/1/Ensinar%20e%20aprender%20a%20escrever%20no%20s%C3%A9culo%20XXI%20%E2%80%93%20Re%29configurando%20um%20velho%20objeto%20escolar.pdf>
- Carvalho, J. A. e Barbeiro, L. F. (2013). *Reproduzir ou construir conhecimento? Funções da escrita no contexto escolar português*. Revista brasileira de Educação, vol.18, n. 54, jul.-set., 609-628, 791-792. Acedido dezembro, 29, 2016, disponível em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28366/1/Reproduzir%20ou%20construir%20conhecimento%20-%20Fun%C3%A7%C3%B5es%20da%20escrita....pdf> .
 - Costa, F. e Marques, A. (2016). *História e Geografia de Portugal 5.º ano*. Porto: Porto Editora.
 - Costa, T., Costa, O. e Cardoso, A. (2015). *Compreensão na Leitura num manual de Estudo do Meio*. Da Investigação às Práticas, 5(I), 98 – 117.
 - Coutinho, C. P (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
 - Damas, M. M. M. (2006). *Desenvolvimento da Escrita Criativa através de WebQuests no 1º CEB*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/4775/1/2007001313.pdf>
 - *Dicionário Terminológico para consulta em linha*. Disponível em <http://dt.dge.mec.pt/>
 - Gaitas, S. M. P. (2013). *O Ensino da Leitura e da Escrita no 1º ano de escolaridade: os resultados dos alunos em leitura*. Tese de doutoramento. ISPA: Instituto Universitário Ciências Psicológicas, sociais e da vida. Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2734/1/TES%20GAI1.pdf>
 - João, F. M. M. (2009). *Manuais escolares do 1º ciclo, entre Currículo e Programas*. Universidade de Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1040/1/2009001328.pdf>
 - Klein, P. D. e Boscolo, P. (2016). *Trends in research on writing as a learning activity*. *Journal of Writing Research*. 7, 311-350.
 - Lencastre, L. (2003). *Leitura: A compreensão de textos*. Universidade do Porto: Fundação Calouste Gulbenkian.
 - Martins, M. A. e Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Martins, M. E. O. (2012). *Manuais e transversalidade da língua portuguesa na leitura – Um estudo no Ensino Básico*. Universidade de Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/9194/1/Tese.pdf>
- Ministério da Educação. (s.d.). *Organização Curricular e Programas de Estudo do Meio do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf
- Niza, Segura e Mota (2011). *Escrita: Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira, A. C.G. (2013). *Escrever para aprender: o texto informativo no 1º ano de escolaridade*. Universidade de Aveiro. Disponível em https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12972/1/Escrever%20para%20aprender_%20o%20texto%20informativo%20no%201%C2%A6%20ano%20de%20escolaridade.pdf
- Paiva, A. C. S. (2009). *A consciência fonológica e as conceptualizações precoces sobre a escrita na aprendizagem da ortografia*. Universidade de Aveiro.
- Pardal, L. e Lopes, E. S. (2011). *Análise de conteúdo*. In *Métodos e técnicas de investigação social* (93-102). Porto: Areal editores.
- Pereira, A. C. e Duarte, M. C. (1999). *O manual escolar como facilitador da construção do conhecimento científico – o caso do tema “reações de oxidação-redução” do 9º ano de escolaridade*. Actas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares. Disponível em <http://www.ore.org.pt/filesobservatorio/pdf/OManualEscolarComoFacilitadorDaConstru%C3%A7%C3%A3oDoConhecimentoCientifico.pdf>
- Pereira, L. Á., e Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, L. Á. e Cardoso, I. (2013). *Atividades para o ensino da língua: produção escrita - 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Cadernos PNEP 3, ed. 1. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pinto, M. O. (2014). *Escrever para aprender: estratégias, textos e práticas*. Tese de Doutoramento. Universidade de Aveiro.
- Pinto, M. O., e Pereira, L. A. (2016). *Escrever para aprender no ensino básico: Das concepções dos professores... às práticas dos alunos*. *Revista Portuguesa de Educação*. 29 (2), pp. 109-139.

- Ribeiro, A. I. et al. (2013). *Metas Curriculares de História e Geografia: 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_metas_curriculares_2_ciclo.pdf
- Santos, A., Cirne, J. e Henriques, M. (2016). *Ensino Básico 5.º ano. História e Geografia de Portugal. Viagens no tempo*. Porto: Areal Editores
- Sim-Sim, I. (2007). *Cadernos PNEP – O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sim-Sim, I., Ramos, C., Silva, E., Micaelo, M., Santos, M. M. e Rodrigues, P. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Coleção Práticas Pedagógicas. Porto: Edições ASA.
- Tormenta, José (1999). *Os professores e os manuais escolares, Um estudo centrado no uso dos manuais de Língua Portuguesa*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Animação e Gestão da Formação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Porto
- Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Viana, F. L. e Teixeira, M. M (2002). *Aprender a ler: da aprendizagem informal à aprendizagem formal*. Porto: ASA

Anexos

Anexo I – Apresentação do manual

Apresentação do manual

Abertura de Domínio

Aqui começa a aventura!
Em cada dupla página de abertura de domínio tens um convite para **partires à descoberta de um mundo novo**, cheio de surpresas e coisas que não sabias. E, a assinalar cada um dos subdomínios que vais estudar de seguida, encontras imagens que são marcantes nos períodos que estamos a tratar.
Lê com atenção as indicações que te são dadas na rubrica **"Observa"**, presta atenção às figuras e depois tenta resolver os desafios que te são colocados na rubrica **"Responde"**.

Domínio B

A Península Ibérica: dos primeiros povos à formação de Portugal (século XII)

Observa atentamente
• Os vários objetos que são apresentados.
• A forma de utilização que os objetos tinham.

Subdomínio 1
As primeiras civilizações na Península Ibérica

Subdomínio 2
Os Romanos na Península Ibérica

Subdomínio 3
Os Visigodos na Península Ibérica

Subdomínio 4
A formação do Reino de Portugal

Responde
• Qual o período em que os primeiros povos chegaram à Península Ibérica?
• Qual o nome da primeira civilização que se estabeleceu na Península Ibérica?
• Qual o nome da segunda civilização que se estabeleceu na Península Ibérica?

Abertura de Subdomínio

Cada subdomínio começa com uma **grande e bonita ilustração** que te transporta para episódios do passado.

Já imaginaste ver os grandiosos edifícios de uma cidade romana? Ou percorrer as ruas muçulmanas, estreitas e tortuosas, cheias de gente e de produtos? Ou a esquivares-te entre as espadas dos soldados mouros e cristãos em luta na Península Ibérica? Pois bem, estás convidado a visitar estes lugares e a permanecer neles o tempo que quiseres.

Subdomínio B4
A formação do Reino de Portugal

4.1. A Reconquista Cristã peninsular

A Reconquista Cristã
A Reconquista Cristã foi o processo de expansão territorial dos cristãos para o sul da Península Ibérica, onde estavam os territórios muçulmanos. Este processo começou no século VIII e terminou no século XV, com a tomada de Ceuta e de Marrocos.

Atividades
1. Observa a ilustração e responde às questões.
2. Pesquisa e desenha um castelo medieval.
3. Pesquisa e desenha um navio medieval.

Desenvolvimento de conteúdos

As páginas de tratamento de conteúdos explicam todas as coisas novas que tu não sabes e vais ficar a conhecer. Há **títulos com cores e tamanhos diferentes**, as ideias mais importantes aparecem com letras mais gordas, e há **frases** que surgem a **outra cor para te chamar a atenção** para os documentos de cada página. Estes documentos são muito variados: reconstituições históricas, textos, mapas, desenhos, fotografias... junto a muitos documentos encontras **questões que consegues responder** a partir da sua observação e análise. No final de cada assunto, repara que existe um **conjunto de atividades** que estão agrupadas e numeradas. Alguns grupos de atividades remetem para o "Caderno das Perguntas" ou para investigações que podes fazer para além da tua sala de aula.

2.5. O fim do Império Romano

Atividades
1. Observa a ilustração e responde às questões.
2. Pesquisa e desenha um castelo medieval.
3. Pesquisa e desenha um navio medieval.

"Em Resumo" e "Avalia o Essencial"

Agora chegou a hora de reveres o que aprendeste! No final de cada subdomínio, podes consultar o **esquema "Em resumo"** e recordar os conteúdos que trataste nas páginas anteriores. Atenta no modo como o resumo está feito: a direção das setas, as palavrinhas que fazem a ligação entre os retângulos...

Depois, chega a "hora da verdade".

Realiza os exercícios da ficha **"Avalia o essencial"** e verifica se já estás sabedor da matéria.

Para responderes às questões, deves consultar o esquema da página ao lado e as páginas de desenvolvimento de conteúdos desse subdomínio. Depois, regista no teu caderno diário as respostas, de acordo com as indicações que te são dadas. Esta é uma excelente forma de saberes se estás preparado para o teste.

Em resumo

Os Alimentos e Nutrientes Básicos

Avalia o essencial

1. Assinala as palavras corretas e a resposta verdadeira.

Os alimentos são fontes de energia e nutrientes. Os nutrientes são substâncias químicas que o organismo necessita para funcionar corretamente.

2. Assinala as palavras corretas e a resposta verdadeira.

Os carboidratos são a principal fonte de energia para o organismo. Eles são encontrados em alimentos como arroz, pão e frutas.

3. Assinala as palavras corretas e a resposta verdadeira.

As proteínas são essenciais para a construção e reparação dos tecidos do corpo. Elas são encontradas em alimentos como carne, ovos e leguminosas.

"De Mesa em Mesa"

No final de cada subdomínio encontra uma dupla página com a designação de **"De Mesa em Mesa"**. O que nos terá levado a introduzir este tema?

Na verdade, a mesa é uma peça de mobiliário sem a qual dificilmente viveríamos com alguma comodidade. Já pensaste?

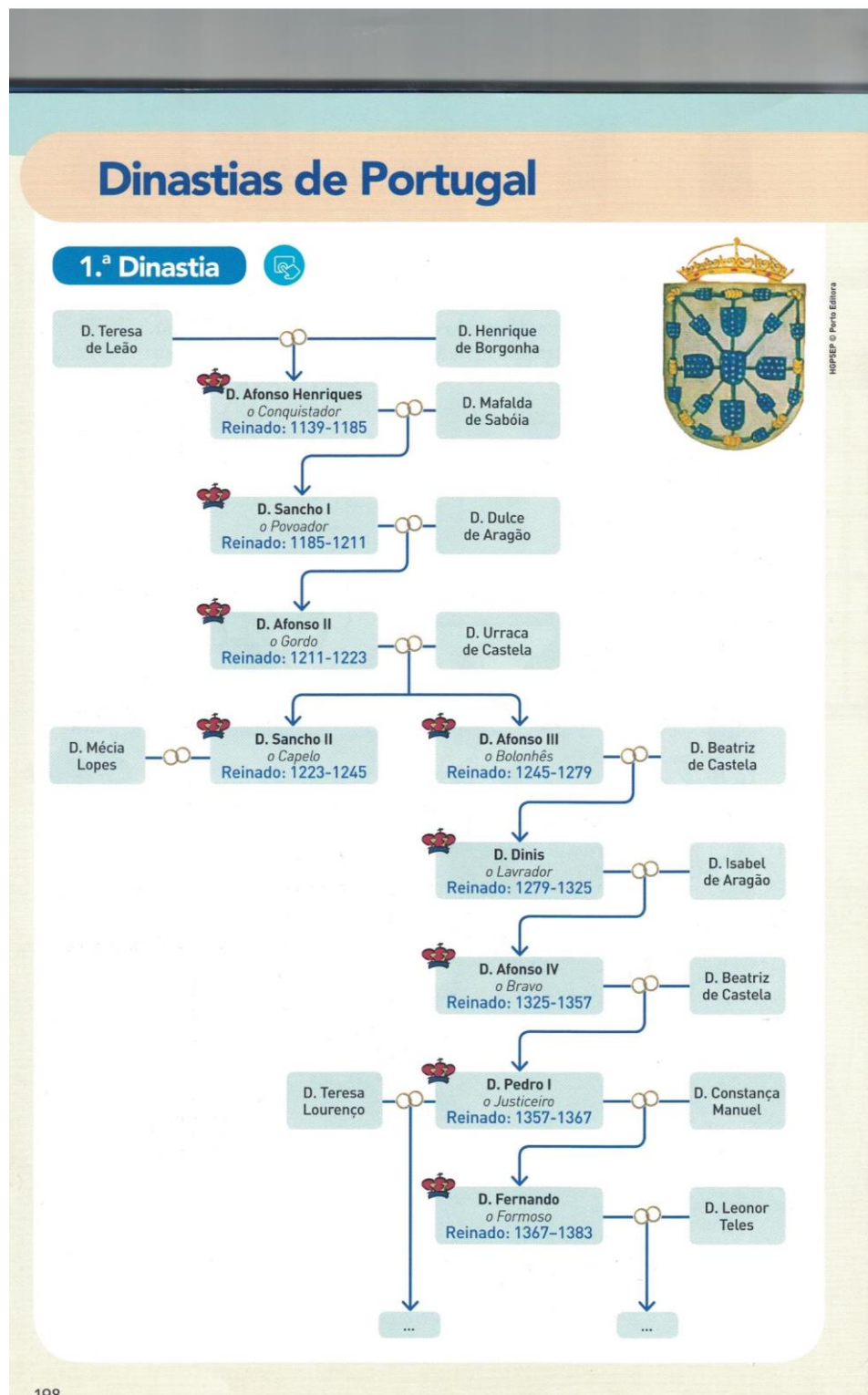
Há a mesa onde se fazem as refeições, a **mesa onde se come**, a mesa de estudo, a mesa da televisão, a mesa do computador e muitas mais...

Mas a principal talvez seja, de facto, a mesa onde se come, isto porque **"a hora das refeições"** é o momento, por curto que seja, em que a família ou os amigos se reúnem à volta da mesa para comer, conversar e contar as peripécias do dia.

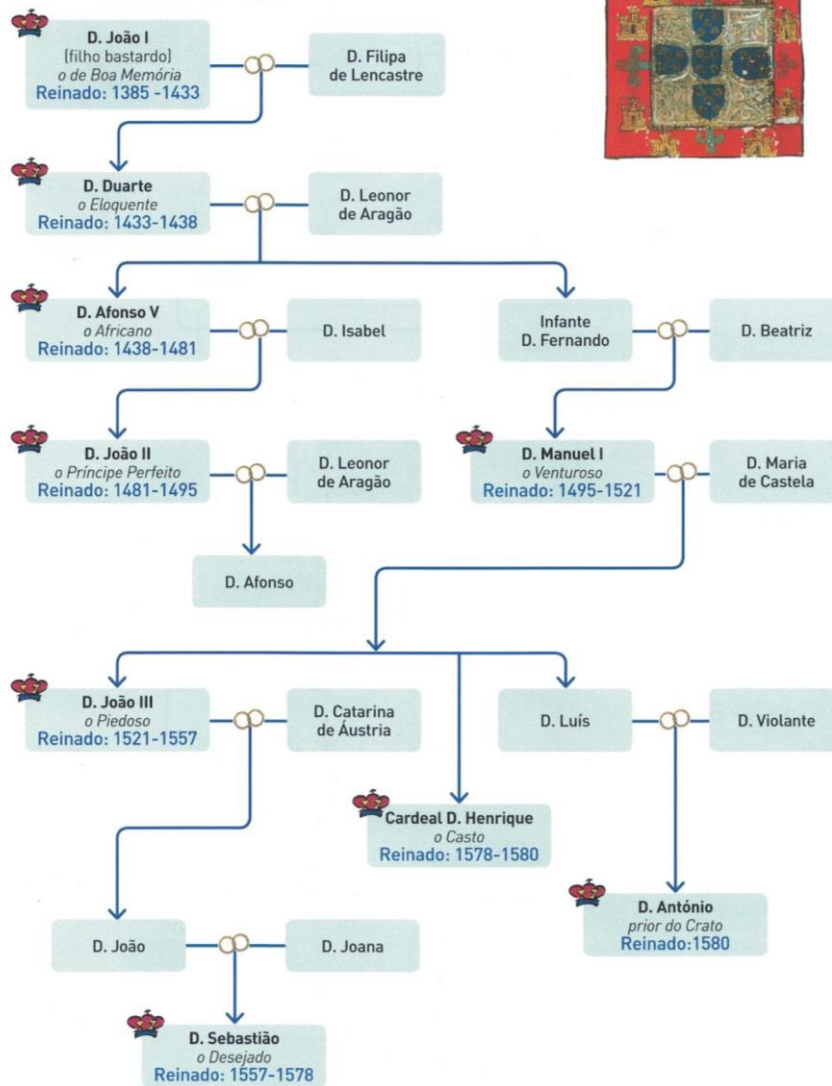
Pensamos, então, que seria engraçado vermos **onde comiam, o que comiam e como comiam as pessoas ao longo do tempo**. Estarás preparado para saltar de mesa em mesa?



Anexo II – Apresentação das quatro dinastias de Portugal



2.^a Dinastia

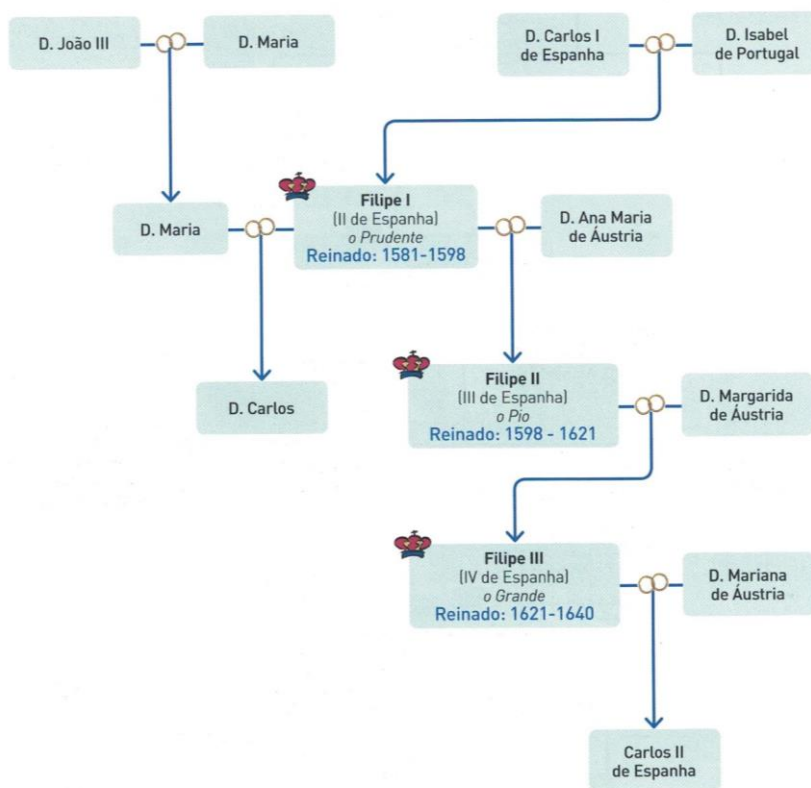


Dinastias de Portugal

3.^a Dinastia



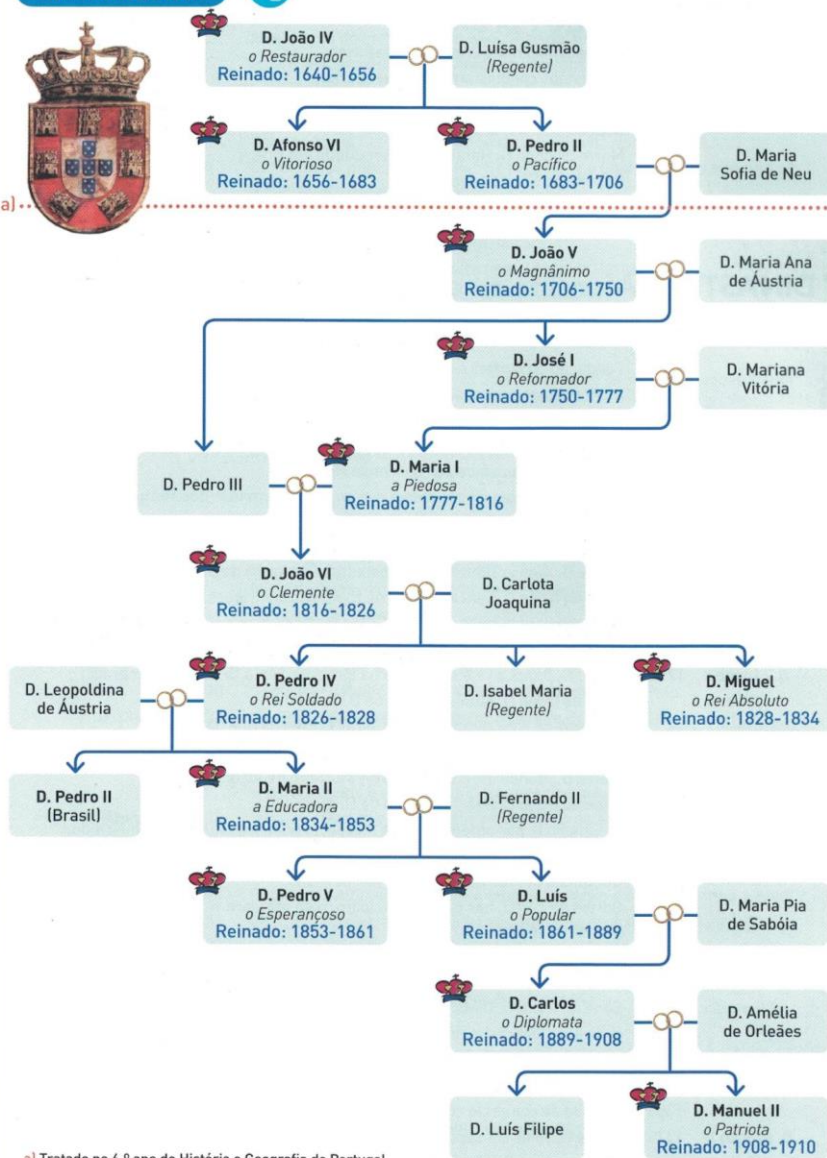
HGPSEP © Porto Editora



4.ª Dinastia



a) ..



a) Tratado no 6.º ano de História e Geografia de Portugal

Cronologia

Antes da formação de Portugal

- 718 Formação do reino cristão das Astúrias.
- 868 Os cristãos conquistam *Portucale* (Porto).
- 1094 Casamento do conde D. Henrique com D. Teresa.
- 1096 Doação do Condado Portucale.
- 1112 Morre o conde D. Henrique e é sepultado em Braga.
- 1128 Batalha de São Mamede.
- 1131 É lançada a primeira pedra do Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra.

HISTÓRIA © Porto Editora

1.ª DINASTIA – Afonsina ou de Borgonha

- | | | | |
|---|----------------------------|-------------|---|
|  | D. Afonso Henriques | 1119 | D. Afonso Henriques intitula-se rei de Portugal. |
| | <i>O Conquistador</i> | 1143 | Tratado de Zamora. Afonso VII reconhece Portugal como reino independente. |
| | | 1153 | Fundação do Mosteiro de Alcobaça. |
| | | 1159 | Os Portugueses conquistam Évora e Beja. |
| | | 1161 | Os Mouros reconquistam Évora, Beja e Alcácer do Sal. |
| | | 1162 | Beja é reconquistada por D. Afonso Henriques. |
| | | 1165 | Évora é reconquistada por D. Afonso Henriques. |
| | | 1169 | D. Afonso Henriques concede à ordem religiosa militar dos Templários um terço do que conquistassem no Alentejo. |
| | | 1179 | D. Afonso Henriques é reconhecido rei de Portugal pelo Papa Alexandre III. |
| D. Sancho I | | 1185 | Morre D. Afonso Henriques e é sepultado na Igreja de Santa Cruz, em Coimbra. |
| <i>O Povoador</i> | | | Sobe ao trono D. Sancho I (filho de D. Afonso Henriques). |
| | | 1199 | D. Sancho I funda a Guarda. |
| | | 1200 | Doação de Vila Franca (Azambuja) a colonos francos. |
| D. Afonso II | | 1211 | Morre D. Sancho I e é sepultado na Igreja de Santa Cruz, em Coimbra. |
| <i>O Gordo</i> | | | Sobe ao trono D. Afonso II (filho de D. Sancho II). |
| | | | Reúnem-se em Coimbra as primeiras Cortes de que há notícia. |
| | | 1213 | Carta de foral de Castelo Branco dada pelos Templários. |
| D. Sancho II | | 1223 | Morre D. Afonso II e é sepultado no Mosteiro de Alcobaça. |
| <i>O Capelo</i> | | | Sobe ao trono D. Sancho II (filho de D. Afonso II). |
| D. Afonso III | | 1245 | D. Sancho II, por ordem do Papa Inocêncio IV, é substituído por seu irmão, D. Afonso III. |
| <i>O Bolonhês</i> | | 1249 | Conquista definitiva do Algarve por D. Afonso III. |
| | | 1254 | Cortes de Leiria, nas quais participam, pela primeira vez, representantes dos concelhos (povo). |
| | | 1258 | D. Afonso III ordena que se façam "Inquirições Gerais". |
| D. Dinis | | 1279 | Morre D. Afonso III e é sepultado no Mosteiro de Alcobaça. |
| <i>O Lavrador</i> | | | Sobe ao trono D. Dinis (filho de D. Afonso III). |
| | | 1288 | Utiliza-se, pela primeira vez, o papel em Portugal. |
| | | 1290 | Fundação de um Estudo Geral (Universidade) em Lisboa. |
| | | 1293 | D. Dinis cria a "Bolsa dos Mercadores". |
| | | 1308 | Tratado de comércio com a Inglaterra. |
| D. Afonso IV | | 1325 | Morre D. Dinis e é sepultado no Mosteiro de Odivelas. |
| <i>O Bravo</i> | | | Sobe ao trono D. Afonso IV (filho de D. Dinis). |

- 1348 A Peste Negra atinge o máximo de vítimas em Portugal.
- 1352 Nas Cortes de Lisboa o povo queixa-se do aumento das propriedades do clero.
- D. Pedro I** 1357 Morre D. Afonso IV e é sepultado no Mosteiro de Alcobaça.
O Justiceiro Sobe ao trono D. Pedro I (filho de D. Afonso IV).
- D. Fernando** 1367 Morre D. Pedro I e é sepultado no Mosteiro de Alcobaça.
O Formoso Sobe ao trono D. Fernando (filho de D. Pedro I).
- 1375 D. Fernando publica a "Lei das Sesmarias" na qual obriga os agricultores a cultivarem os seus campos.
- 1377 "Carta de privilégios aos construtores de naus" dada por D. Fernando.
- 1380 D. Fernando cria a "Companhia das Naus".
- 1383 Morre D. Fernando e é sepultado na Igreja do Carmo.

Interregno

- 1383 Revolta popular em Lisboa: D. João, Mestre de Avis, é nomeado Regedor e Defensor do Reino.
- 1384 O rei de Castela invade Portugal e cerca Lisboa.
Os Portugueses vencem os Castelhanos na batalha de Atouros.

2.ª DINASTIA – de Avis

- D. João I** 1385 Cortes de Coimbra, onde D. João, Mestre de Avis, é aclamado rei de Portugal.
O de Boa Memória Início do reinado de D. João I e da 2.ª dinastia.
Os Portugueses vencem os Castelhanos na batalha de Aljubarrota.
- 1415 Os Portugueses conquistam a praça de Ceuta: início da expansão portuguesa.**
- 1422 Substituição da "era" de César pela "era" de Cristo.
- 1428 O infante D. Pedro trouxe de Veneza o livro de Marco Polo.
- D. Duarte** 1433 Morre D. João I e é sepultado no Mosteiro da Batalha.
O Eloquent Sobe ao trono D. Duarte (filho de D. João I).
- 1437 Tentativa de conquista de Tânger, no Norte de África. Os Portugueses são derrotados e o infante D. Fernando fica prisioneiro dos Mouros.
- D. Afonso V** 1438 Morre D. Duarte e é sepultado no Mosteiro da Batalha.
O Africano Sobe ao trono D. Afonso V (filho de D. Duarte).
- 1443 Morre o infante D. Fernando em Fez (Marrocos).
- 1449 Batalha de Alfarrobeira entre o infante D. Pedro e o seu sobrinho Afonso V.
- 1456 Chega a Inglaterra o primeiro carregamento de açúcar da Madeira.
- 1478 Chegam a França carregamentos de açúcar da Madeira.
- D. João II** 1481 Morre D. Afonso V e é sepultado no Mosteiro da Batalha.
O Príncipe Perfeito Sobe ao trono D. João II (filho de D. Afonso V).
É impresso o primeiro livro em Portugal.
- 1484 A rainha D. Leonor (mulher de D. João II) funda um hospital nas Caldas da Rainha.
- 1487 D. João II envia por terra Pero da Covilhã e Afonso de Paiva para obterem informações sobre a Índia.
- 1491 Morre o príncipe D. Afonso, herdeiro do trono.
- 1494 Tratado de Tordesilhas.**

Cronologia

D. Manuel I <i>O Venturoso</i>	1495	Morre D. João II e é sepultado no Mosteiro da Batalha. Sobe ao trono D. Manuel I (primo de D. João II).
	1498	A rainha D. Leonor funda a Misericórdia de Lisboa.
	1502	É semeado, pela primeira vez, em Portugal, milho grosso trazido da Guiné.
	1514	Começa-se a construir a Torre de Belém.
	1519	Parte de Sevilha, com 265 homens, a armada do português Fernão de Magalhães que realizará a primeira viagem à volta do Mundo.
D. João III <i>O Piedoso</i>	1521	Morre D. Manuel I e é sepultado no Mosteiro dos Jerónimos. Sobe ao trono D. João III (filho de D. Manuel I).
	1527	Realiza-se o primeiro recenseamento (contagem) da população portuguesa.
	1530	Início da colonização do Brasil.
	1540	Os Jesuítas chegam a Portugal.
	1542	S. Francisco Xavier chega a Goa.
	1549	Encerramento da feitoria portuguesa da Flandres.
D. Sebastião <i>O Desejado</i>	1557	Morre D. João III e é sepultado no Mosteiro dos Jerónimos. Sobe ao trono D. Sebastião (neto de D. João III).
	1572	Publicação de <i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões.
D. Henrique <i>O Casto</i>	1578	Morre D. Sebastião em Alcácer Quibir. Sobe ao trono o cardeal D. Henrique (tio-avô de D. Sebastião).
	1580	Morre o cardeal D. Henrique e é sepultado no Mosteiro dos Jerónimos.

HOPSP © Porto Editora

3.ª DINASTIA – Filipina



D. Filipe I <i>O Prudente</i>	1581	Filipe II de Espanha é aclamado rei de Portugal nas Cortes de Tomar.
D. Filipe II <i>O Pio</i>	1598	Morre Filipe II e sobe ao trono Filipe III de Espanha.
D. Filipe III <i>O Grande</i>	1621	Morre Filipe III e sobe ao trono Filipe IV de Espanha. Fome no reino.
	1637	Motins populares em Évora contra o domínio filipino, que se estendem a todo o Alentejo e Algarve.

4.ª DINASTIA – de Bragança



D. João IV <i>O Restaurador</i>	1640	Restauração da independência de Portugal. Sobe ao trono D. João IV: inicia-se a 4.ª dinastia.
	1641	Tratado de aliança entre D. João IV e Luís XIII, rei de França.
	1648	Salvador Correia de Sá reconquista Luanda aos Holandeses.
	1654	Expulsão definitiva dos Holandeses do Brasil.
D. Afonso VI <i>O Vitorioso</i>	1656	Morre D. João IV e é sepultado no Mosteiro de São Vicente de Fora. Sobe ao trono D. Afonso VI (filho de D. João IV).
D. Pedro II <i>O Pacífico</i>	1683	Morre D. Afonso VI e é sepultado no Mosteiro dos Jerónimos. Sobe ao trono D. Pedro II (irmão de D. Afonso VI).
	1697	É descoberto ouro no Brasil.
	1703	Tratado de Methuen (tratado comercial entre Portugal e a Inglaterra).

Anexo IV – Vocabulário histórico

Vocabulário

A

abastança – fortuna; abundância.
abstinência – privação de alguma coisa.
acertar – combinar.
adarve – passeio estreito ao longo da parte superior das muralhas de uma fortaleza; caminho.
afluente – rio que desagua noutro mais importante que ele.
agaloada – guarnecida com tira entrançada de ouro ou prata (galão).
aglomerado – reunido; amontoado.
albergaria – hospedaria; estalagem.
alfândega – lugar onde se recebem os impostos da entrada e saída de mercadorias de um país.
almanaque – publicação anual com calendário e informações várias.
almocreve – pequeno comerciante que andava de terra em terra a vender mercadorias.
almude – medida antiga para líquidos que variava de concheiro para concheiro (± 25 litros).
âmbar – mineral que se utiliza em perfumaria e no fabrico de joias.
ambulante – sem lugar fixo.
amuleto – objeto ao qual se atribui supersticiosamente uma virtude; talismã.
anfiteatro – meio teatro, circo para espetáculos e jogos públicos.
animália – animal.
aparador – móvel pertencente ao serviço de sala de jantar.
apinhado – repleto; cheio.
apresilhada – presa com presilhas.
arável – que se pode lavar/cultivar.
arauto – mensageiro; pregoeiro.
árido – seco; estéril; pobre.
armilar (esfera) – representação da esfera formada por círculos fixos que correspondem ao equador, meridianos, etc.
aspirar – desejar.
autonomia – independência; faculdade que um país tem de se administrar por leis próprias.
azáfama – atrapalhão devido à urgência.

B

bárbaros – antigos povos do Norte que invadiram o Império Romano do Ocidente; estrangeiros em relação aos antigos Gregos e Romanos.
barca – antiga embarcação de um ou dois mastros.
barinel – antiga embarcação de carga a remos e por vezes à vela.
batel – barco pequeno; bote.
bertinda – carruagem antiga de dois assentos e quatro rodas.
betesga – rua estreita.
besteiro – soldado armado com uma arma chamada “besta”, que disparava uma espécie de setas.
biscoito – espécie de pão de forma achatado feito de trigo com sal e água cozido duas vezes.
bochecho – ato de agitar um líquido na boca por meio das bochechas.
bofes (de camisa) – folhos no peitilho da camisa.
bolinar – navegar em ziguezague de forma a avançar com ventos contrários.
bordão – pau que serve para apoio de quem caminha; caído.
bordo (vida a) – vida dentro dos navios.
botica – loja onde se vendiam e preparavam medicamentos.
braça – medida que corresponde, aproximadamente, a 2 metros.

C

cadeia montanhosa – sucessão de montanhas.
calafate – homem que veda com estopa as fendas dos navios.
calafetar – vedar com estopa as fendas dos navios.
calamidade – grande desgraça; grande desastre.
câmara – sala.
canapé – banco com braços e recosto para uma ou mais pessoas.
candelabro – lustre; candeeiro grande.
condestável – chefe dos exércitos.
capitania – nome da parcela de território dada a um capitão donatário para que a explorasse.
capitão-mor – comandante militar.
caracterizar – dizer as características (aspetos) mais importantes de um objeto, pessoa, etc.
carreira (da Índia) – rota dos navios; percurso.
caudal – volume de água que o rio leva.
ceia – última refeição do dia.
centro cívico – lugar público de reunião.
cingido – rodeado.
clemente – bondoso.
código – conjunto ordenado de sinais com um determinado significado.
colina – pequena elevação de terreno; outeiro.
colmo – palha.
colono – indivíduo que se fixa numa terra diferente da sua com o fim de a trabalhar e povoar.
compacto – maciço; denso.
comunidade – conjunto de pessoas que vivem em comum.
confins – lugares mais remotos; extremos.
conflito – desordem; guerra.
conjurado – aquele que toma parte numa conjuração ou conspiração.
conspiração – acordo secreto para preparar uma revolução.
convergência – tendência para o mesmo fim.
convivência – viver em comum; viver em sociedade.
convulsão – agitação social; perturbação social.
corregedor – espécie de juiz.
corrente marítima – curso de água do mar que corre em determinada direção.
corrupção – uso de meios errados para obter algo de alguém; suborno.
cota – parte de uma armadura.
crônica – narrativa histórica por ordem cronológica.
curso (de água) – rio.
custódia – objeto no qual se guardam as hóstias consagradas.

D

definir – explicar o significado de; dizer o que é.
dependência – ato de estar dependente de algo ou de alguém.
desfiladeiro – passagem estreita entre montanhas.
despacho – ato de dar andamento ou resolução; assinar documentos.
desvairado – desorientado; diferente; alucinado.
dialeto – linguagem particular de uma região, derivada da língua principal.
dispersar – espatinhar; distribuir.
distinguir – separar; dizer as diferenças entre dois objetos, pessoas, etc.
domesticar – amansar; domar.

Vocabulário

A

abastança – fortuna; abundância.
abstinência – privação de alguma coisa.
acertar – combinar.
adarve – passeio estreito ao longo da parte superior das muralhas de uma fortaleza; caminho.
afluente – rio que desagua noutro mais importante que ele.
agaloada – guarnecida com tira entrançada de ouro ou prata (galão).
aglomerado – reunido; amontoado.
albergaria – hospedaria; estalagem.
alfândega – lugar onde se recebem os impostos da entrada e saída de mercadorias de um país.
almanaque – publicação anual com calendário e informações várias.
almocreve – pequeno comerciante que andava de terra em terra a vender mercadorias.
almude – medida antiga para líquidos que variava de concelho para concelho (± 25 litros).
âmbar – mineral que se utiliza em perfumaria e no fabrico de jóias.
ambulante – sem lugar fixo.
amuleto – objeto ao qual se atribui supersticiosamente uma virtude; talismã.
anfiteatro – meio teatro, circo para espetáculos e jogos públicos.
animália – animal.
aparador – móvel pertencente ao serviço de sala de jantar.
apinhado – repleto; cheio.
apresilhada – presa com presilhas.
arável – que se pode lavrar/cultivar.
arauto – mensageiro; pregoeiro.
árido – seco; estéril; pobre.
armilar (esfera) – representação da esfera formada por círculos fixos que correspondem ao equador, meridianos, etc.
aspirar – desejar.
autonomia – independência; faculdade que um país tem de se administrar por leis próprias.
azáfama – atrapalhão devido à urgência.

B

bárbaros – antigos povos do Norte que invadiram o Império Romano do Ocidente; estrangeiros em relação aos antigos Gregos e Romanos.
barca – antiga embarcação de um ou dois mastros.
barinel – antiga embarcação de carga a remos e por vezes à vela.
batel – barco pequeno; bote.
bertlinda – carruagem antiga de dois assentos e quatro rodas.
betesga – rua estreita.
besteiro – soldado armado com uma arma chamada “besta”, que disparava uma espécie de setas.
biscoito – espécie de pão de forma achatado feito de trigo com sal e água cozido duas vezes.
bochecho – ato de agitar um líquido na boca por meio das bochechas.
bofes (de camisa) – folhos no peitilho da camisa.
botinar – navegar em ziguezague de forma a avançar com ventos contrários.
bordão – pau que serve para apoio de quem caminha; caído.
bordo (vida a) – vida dentro dos navios.
botica – loja onde se vendiam e preparavam medicamentos.
braça – medida que corresponde, aproximadamente, a 2 metros.

C

cadeia montanhosa – sucessão de montanhas.
calafate – homem que veda com estopa as fendas dos navios.
calafetar – vedar com estopa as fendas dos navios.
calamidade – grande desgraça; grande desastre.
câmara – sala.
canapé – banco com braços e recosto para uma ou mais pessoas.
candelabro – lustre; candeeiro grande.
condestável – chefe dos exércitos.
capitania – nome da parcela de território dada a um capitão donatário para que a explorasse.
capitão-mor – comandante militar.
caracterizar – dizer as características (aspetos) mais importantes de um objeto, pessoa, etc.
carreira (da Índia) – rota dos navios; percurso.
caudal – volume de água que o rio leva.
ceia – última refeição do dia.
centro cívico – lugar público de reunião.
cingido – rodeado.
clemente – bondoso.
código – conjunto ordenado de sinais com um determinado significado.
colina – pequena elevação de terreno; outeiro.
colmo – palha.
colono – indivíduo que se fixa numa terra diferente da sua com o fim de a trabalhar e povoar.
compacto – maciço; denso.
comunidade – conjunto de pessoas que vivem em comum.
confins – lugares mais remotos; extremos.
conflito – desordem; guerra.
conjurado – aquele que toma parte numa conjuração ou conspiração.
conspiração – acordo secreto para preparar uma revolução.
convergência – tendência para o mesmo fim.
convivência – viver em comum; viver em sociedade.
convulsão – agitação social; perturbação social.
corregedor – espécie de juiz.
corrente marítima – curso de água do mar que corre em determinada direção.
corrupção – uso de meios errados para obter algo de alguém; suborno.
cota – parte de uma armadura.
crônica – narrativa histórica por ordem cronológica.
curso (de água) – rio.
custódia – objeto no qual se guardam as hóstias consagradas.

D

definir – explicar o significado de; dizer o que é.
dependência – ato de estar dependente de algo ou de alguém.
desfiladeiro – passagem estreita entre montanhas.
despacho – ato de dar andamento ou resolução; assinar documentos.
desvairado – desorientado; diferente; alucinado.
dialeto – linguagem particular de uma região, derivada da língua principal.
dispersar – espalhar; distribuir.
distinguir – separar; dizer as diferenças entre dois objetos, pessoas, etc.
domesticar – amansar; domar.

Vocabulário

E

ébano – madeira muito rija e de cor negra vinda de África.
embaixada – missão junto de um governo estrangeiro.
emigração – saída do país de origem para se fixar noutro.
empenho – trabalho; entusiasmo.
enumerar – contar [dizer] um a um.
epidemia – doença contagiosa que ataca muitas pessoas.
era – época assinalada por um acontecimento importante, de onde se começam a contar as datas.
ermida – capela pequena.
escala – paragem para reabastecimento dos navios.
escravo – homem não livre que é propriedade de outrem.
esgrimir – lutar com espadas.
esmerado – cuidado; perfeito.
esmolhar – fazer molhos.
especiarias – produtos extraídos de plantas aromáticas que eram utilizadas como alimento e para medicamentos.
espiguiha – renda ou galão estreito.
esquartejar – cortar em pedaços.
estrangeirado – que imita ou faz lembrar um estrangeiro.
estratégia – atuação previamente combinada.
estreito (marítimo) – canal natural que liga dois mares ou duas partes do mesmo mar.
estufa – recinto fechado em que se aumenta e mantém a temperatura de modo artificial.
etiqueta – conjunto de regras usadas na corte ou em sociedade.
etnia – conjunto de indivíduos que, podendo pertencer a raças e a nações diferentes, têm em comum a mesma língua, costumes e forma de vida.
execução – suplicio de um condenado; cumprimento de uma pena de morte.
exótico – esquisito, estranho.
expedição – viagem de exploração a uma região distante.
explicar – justificar; dizer o porquê.

F

falsete – voz esganiçada e fina.
fanqueiro – negociante de fazendas de lã, linho, etc.
faustoso – luxuoso; pomposo.
feitor – administrador dos negócios do rei.
feitoria – antiga casa de comércio pertencente à Coroa e situada geralmente no litoral.
fito – intenção; propósito.
forjado (ferro) – ferro trabalhado na forja.
frondoso – que tem muitas folhas ou ramos; com ramagem densa.
fronteira – limite de um Estado.
frota – conjunto de barcos; armada.
funcionário – empregado.
fúnebre – que se refere à morte ou ao funeral; triste.
funesto – nocivo; cruel; que origina morte.

G

galante – que mostra delicadeza ou cortesia gentil; esbelto.
galé – antiga embarcação de remos e de vela.
galeão – antigo barco de grande tonelagem.
gameta – vasilha de madeira em forma de tigela.
gazeta – jornal; publicação periódica.
gentilha – gente reles, plebe.
geração – conjunto de pessoas mais ou menos da mesma idade.

gibão – parte de vestidura antiga que cobria o corpo dos homens desde o pescoço até à cintura.
gleba – terreno próprio para cultivar.
grosseiro – tosco; mal feito.
grumete – marinheiro.

H

hábito – roupa de monge ou monja.
hemisfério – metade do Globo terrestre.
hidrografia – estudo da parte líquida da Terra.
honra – dignidade.
hostil – inimigo; ameaçador.

I

idêntico – semelhante; parecido.
identificar – dizer o que é ou quem é.
idioma – língua; linguagem.
ídolo – estátua que representa uma divindade.
iguarria – manjar apetitoso.
imigração – entrada de estrangeiros num país.
império – território de grande extensão governado por um imperador.
impulsivo – pessoa que facilmente se deixa levar pelos seus sentimentos.
independente – que não depende de outrem.
intercâmbio – troca; permuta.
intriga – mexerico; maquinação.
invulnerável – que não pode ser ferido; intocável.

J

jogral – homem do povo que andava de paço em paço a cantar e a tocar.
jornada – viagem por terra; caminhada.

L

légua – medida equivalente a 5 km.
lepra – doença de grande contágio.
letrado – erudito; pessoa que cultiva as letras.
liça – combate; luta.
liteira – cadeirinha coberta conduzida por homens ou animais de carga.
localizar – dizer onde fica.

M

mandioca – planta de cuja raiz se faz a farinha de pau.
manjar – ementa; iguarria delicada.
mareante – marinheiro.
massacre – mortandade.
melaço – líquido doce que resta depois da cristalização do açúcar.
merlão – porção de muro entre duas ameias de fortaleza.
mesquita – templo de oração dos muçulmanos.
mester – ofício ligado à produção artesanal.
mestiço – homem com pais de raças diferentes.
mesura – reverência que se faz para cumprimentar; cortesia.
meteorologia – estudo do estado do tempo.
migração – sair de um país para se fixar noutro.
michano – mosquito.
missionário – padre que dá a conhecer a religião cristã nas missões.

Vocabulário

monopólio – privilégio de fabricar ou vender em exclusivo.
mosteiro – residência de monges ou monjas.
motim – revolta popular; tumulto.
mugir – berrar (de bovídeos).

N

náutica – arte ou ciência de navegar.

O

oásis – lugar no deserto com água e vegetação.
orjvão – planta medicinal.
ostentação – espalhafato; pompa.

P

paço – residência do rei, de senhor nobre ou do clero.
padrão – monumento de pedra que os Portugueses erguiam nas terras descobertas.
pandeiro – instrumento musical.
pântano – terreno coberto por águas pouco profundas e paradas.
pardo – baço; mulato.
pastel – planta com a qual se fabrica uma tinta azul.
peça (de artilharia) – canhão.
pelote – peça de vestuário.
picota – pelourinho.
pihagem – roubo; assalto.
pirata – marinheiro que assaltava barcos no mar.
piscatória (reserva) – lugar onde há grande variedade de peixes.
pitoresco – curioso; fora do normal.
popa – parte traseira de um navio.
porão – fundo de um navio.
postigo – não verdadeiro; artificial.
predileto – preferido.
predominar – existir em abundância.
privilégio – benefício para um ou poucos.
profeta – anunciador de fé; pregador de uma religião.
providenciar – acautelar; prevenir.
provimento (dos moradores) – abastecimento.

Q

Quaresma – período que vai da Quarta-Feira de Cinzas até à Ressurreição (Páscoa).
quartejado (de cores) – pintado em partes.

R

raça – agrupamento de homens com as mesmas características hereditárias.
razia – devastação; mortandade.
rebordo (montanhoso) – orla; contorno.
recurso – remédio; abrigo; meio para resolver um problema.
regalia – benefício; privilégio.
regatão – comerciante de rua.
reguenga – terra pertencente ao rei.
reliquia – parte do corpo de um santo; objeto raro.
remessa – encomenda, objeto ou mercadoria enviada.
revolução – acontecimento que provoca alterações rápidas e profundas na vida de um país.
ribeira – pequeno curso de água.
roca – cana onde se enrola o linho para fiar.

roupeta – peça de vestuário.
rudimentar – simples.
rumo – direção.

S

sadio – saudável; com bom aspeto.
saio – peça de vestuário larga como uma túnica.
sarau – festa à noite.
Sé – igreja sede de diocese; catedral.
sege – antiga carruagem de duas rodas.
sentina – latrina.
servo – criado; servente.
sesmaria – terra inculta.
símbolo – marca; sinal.
sirgueiro – o que faz obras em seda.
sitiado – fechado; cercado; prisioneiro.
sobrado – andar de uma casa.
sobrevivência – garantia da vida.
solar – casa nobre; casa grande.
sombreiro – chapéu de abas largas.
soturno – escuro; negro.
submeter – dominar; obrigar a obedecer.
sugar – extrair; chupar.
sumptuoso – luxuoso; faustoso.
surtida – investida contra outros.

T

tafetá – tecido de seda de fios lustrosos.
talha dourada – madeira coberta com película de ouro.
tenda – barraca de feira.
tenebroso – que mete medo.
teologia – estudo dos textos sagrados.
torneio – combate entre vários cavaleiros.
tosador – aquele que tosquia ou corta rente a lâ das ovelhas e dos carneiros.
toutiço – nuca; cachaço; parte de trás da cabeça.
transição (zona de) – área de passagem ou intermédio.
trato – negócio; convivência.

U

urbano – que se refere à "urbe", à cidade.
urzela – líquen do qual se extrai uma tinta de cor violeta.

V

varandim – pequena varanda.
varão – filho mais velho homem.
vassalagem – obrigação de obediência dos nobres ao rei.
vaza (maré) – baixa-mar.
vermelhão – tinta de cor vermelho-viva.
vestígio – marca; resíduo.

Z

zoco – mercado árabe.

Anexo V – Mapa dos concelhos de Portugal Continental e das regiões Autónomas da Madeira e dos Açores

Mapa de Portugal continental – concelhos Regiões Autónomas da Madeira e dos Açores



Anexo VI – Pequeno Atlas da Europa



Mapa 2 – Primeiros reinos bárbaros



Mapa 3 – A Europa nos princípios do século XIII



HGPCEP © Porto Editora

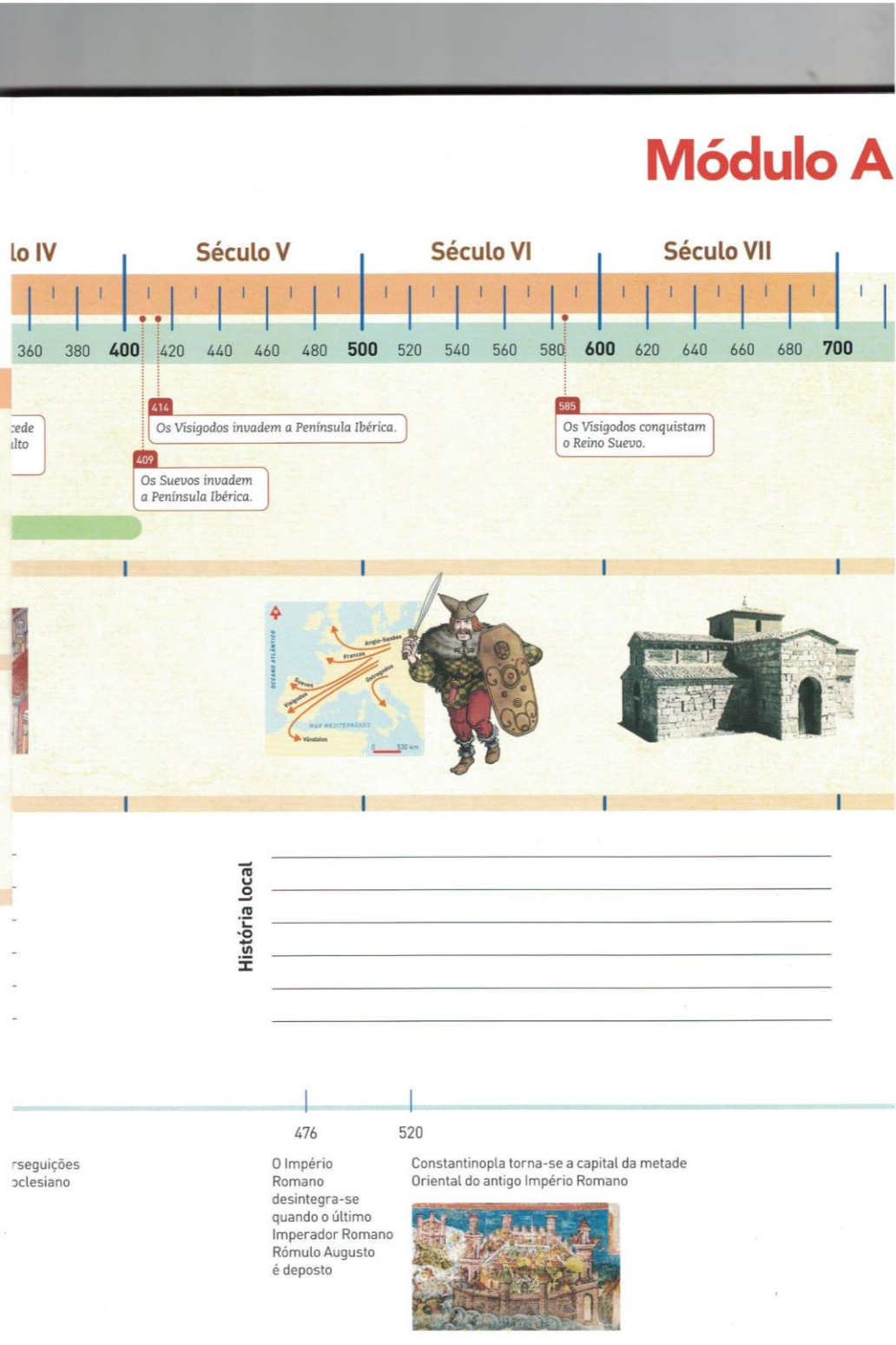
Mapa 4 – A Europa no século XVI

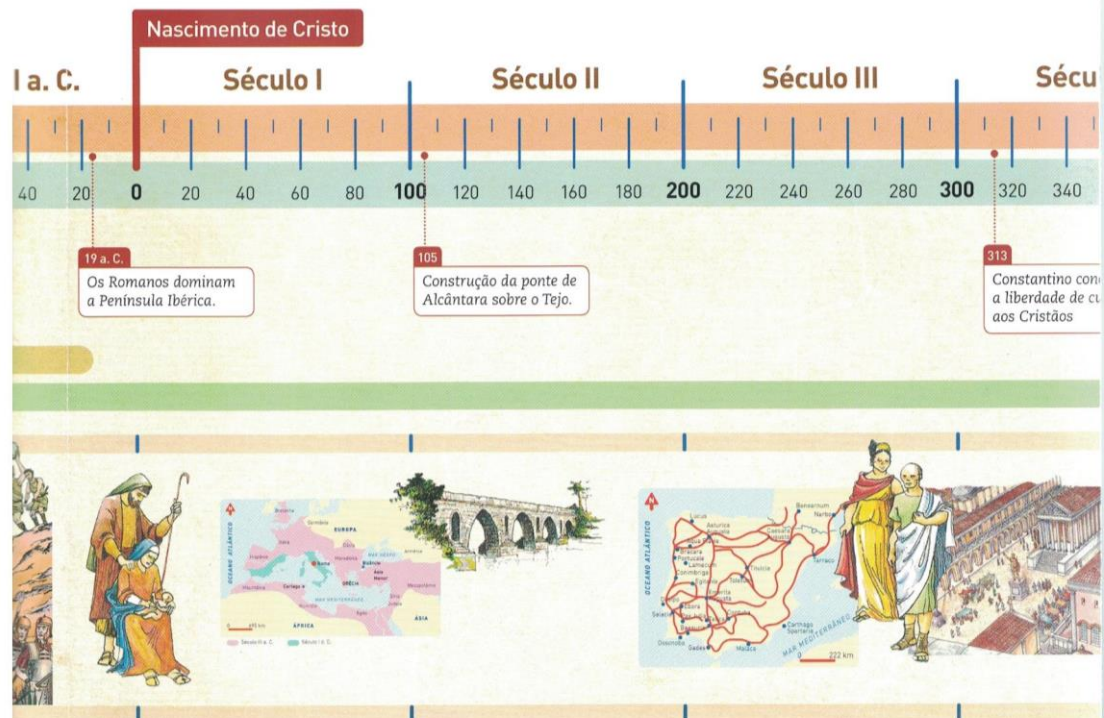


Mapa 5 – A Europa no século XXI

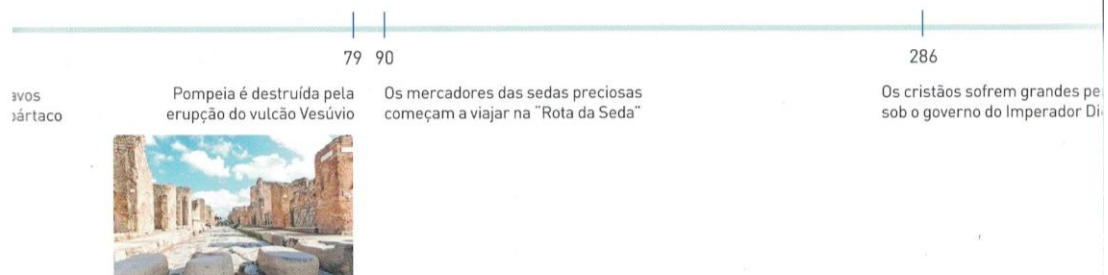


Anexo VII – Friso Cronológico

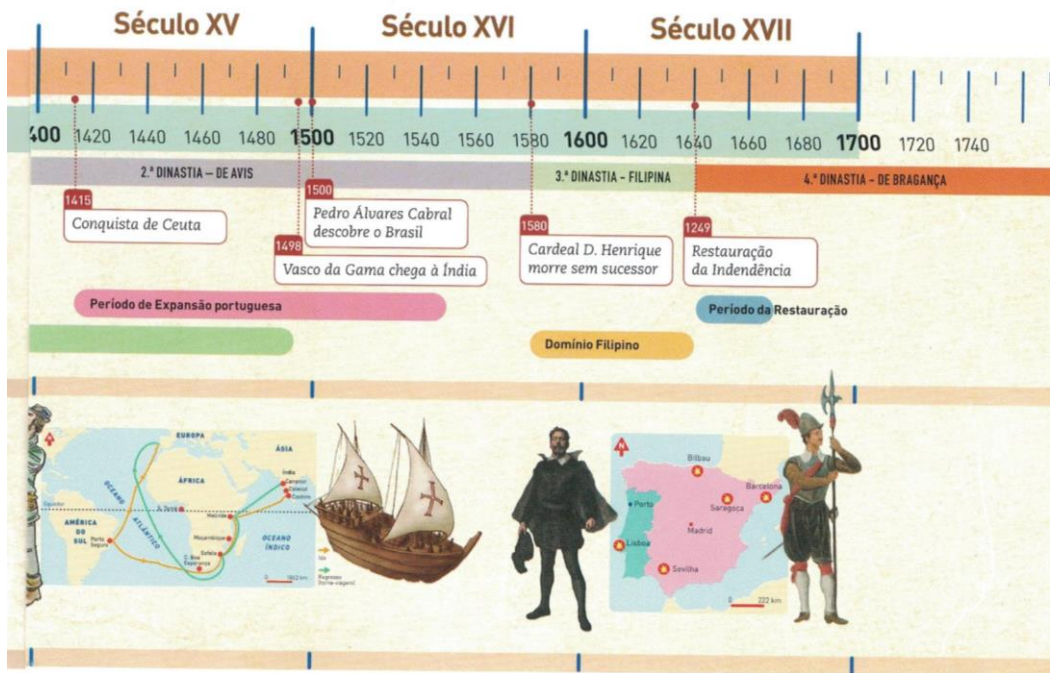




História local



Módulo B



História local

